

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE LETRAS



**O ensino de PLE no arquipélago da Madeira: o seu público, motivações e contextos para o seu ensino-aprendizagem**

Mariana Afonseca Figueira

Tese orientada pela Professora Doutora Catarina I. S. Gaspar especialmente elaborada para a obtenção do grau de Mestre em Língua e Cultura Portuguesa (Língua Estrangeira / Língua Segunda)

2016

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE LETRAS



**O ensino de PLE no arquipélago da Madeira: o seu público, motivações e contextos para o seu ensino-aprendizagem**

Mariana Afonseca Figueira

Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa  
(Língua Estrangeira / Língua Segunda)

2016

## Agradecimentos

À Professora Doutora Catarina Gaspar, pela orientação, pelo apoio constante e pelas palavras de incentivo que me levaram a não desistir.

Aos meus pais Luís e Maria José e ao meu irmão Hugo, pela presença, incentivo, força e carinho sempre demonstrados ao longo do trabalho.

Aos meus restantes familiares, pela presença e apoio constantes.

Aos meus amigos, pela paciência e apoio e incentivo em todos os momentos.

À Professora Naidea Nunes Nunes, pela ajuda, carinho e simpatia, e pela disponibilidade de aplicar o meu estudo nas suas turmas.

Ao Professor Marco pela disponibilidade e ajuda na aplicação dos inquéritos.

Aos restantes professores e directores das escolas pela disponibilidade na aplicação dos inquéritos.

A todos os alunos que participaram neste estudo.

## **Resumo**

O ensino-aprendizagem de português língua estrangeira (PLE) em Portugal Continental tem sido alvo de inúmeros estudos quer no que diz respeito ao perfil do seu público-alvo, quer no que se refere às instituições e aos contextos em que ele se desenvolve. Entendo que existe uma lacuna relativamente ao estudo do ensino de PLE nos espaços insulares, em particular, em relação ao arquipélago da Madeira. Como natural do arquipélago, proponho fazer uma investigação que tem como objetivo geral fazer uma caracterização da situação atual do ensino de PLE na Madeira.

São objetivos específicos deste estudo traçar o perfil do público que procura aprender PLE e entender quais são as suas motivações. No estudo do público-alvo, procurarei perceber quem aprende e porquê, isto é, quais são as suas motivações, tendo em conta várias propostas teóricas, nomeadamente, as de Gardner & Lambert (1972). Procurei também identificar quais são as instituições que, no arquipélago, oferecem cursos de PLE e elencar quais os níveis disponíveis, as metodologias usadas, o corpo docente, entre outros aspetos.

Importa também perceber se o turismo, como atividade económica de grande relevância no arquipélago da Madeira, tem influência no ensino de PLE e na forma como ele se posiciona em relação ao ensino de outras línguas estrangeiras.

Como metodologia de pesquisa procedeu-se à realização de inquéritos nas instituições que oferecem cursos de PLE no arquipélago. Os dados recolhidos por inquérito foram objeto de uma análise que pretende ainda verificar se existem públicos, motivações e aspetos que são específicos do arquipélago da Madeira em relação a outros espaços do território português continental.

**Palavras-chave:** arquipélago da Madeira; português língua estrangeira; ensino/aprendizagem; motivações; público aprendente.

### **Abstract:**

The teaching and learning of Portuguese foreign language education (PFL) in Portugal has been the subject of many studies in what regards the learners profile, institutions and contexts in which it develops. I realise that there is a gap in what concerns to the analysis of PFL teaching in island areas, in particular about the archipelago of Madeira. As a native of the archipelago, I propose to make a research that aims to make a description of the current situation PFL's teaching in Madeira.

The specific aims of this study are: identify the audience profile that seeks to learn PLE and understand what are their motivations. In this study of the audience, I will try to understand who learns and why, what are their beliefs and motivations are, according to some theories proposed by different authors, namely, Gardner & Lambert (1972). I also sought to identify which are the institutions that offer PLE courses in the archipelago, and what language levels are available, the methodologies used, the teachers profile, among other aspects.

It is also important to notice if the tourism as an economic activity of great importance in the Madeira archipelago, has an influence on teaching PLE and how it stands in comparison to the teaching of other foreign languages.

As research methodology I have applied a survey in the institutions that offer PLE courses in the archipelago. The data collected by survey will be the object of analysis to check if there are: a audience profile, motivations and other aspects specific to the archipelago of Madeira in relation to other areas of the continental Portuguese territory.

**Keywords:** archipelago of Madeira; Portuguese as foreign language; learning and teaching; motivations; learners.

## Índice

<b>ÍNDICE DE QUADROS</b>	<b>7</b>
<b>ÍNDICE DE TABELAS</b>	<b>9</b>
<b>ÍNDICE DE ABREVIATURAS</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO 1 – HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO ARQUIPÉLAGO DA MADEIRA</b>	<b>16</b>
1.1. O ENSINO NO ARQUIPÉLAGO	16
1.2. O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO ARQUIPÉLAGO	18
1.3. O ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE) NO ARQUIPÉLAGO	19
1.3.1. ACADEMIA DE LÍNGUAS DA MADEIRA (1976)	19
1.3.2. SELF – ESCOLA DE LÍNGUAS (1989)	21
1.3.3. UNIVERSIDADE DA MADEIRA (INÍCIO DOS CURSOS DE PLE – 2004) (CURSO LIVRE DE PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA)	21
1.3.4. LAR SANTA ISABEL (2010)	22
<b>CAPÍTULO 2 – APRENDIZAGEM DE PLE – MOTIVAÇÕES PARA UM PÚBLICO ADULTO</b>	<b>23</b>
2.1. O ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS AO LONGO DA VIDA – ALGUNS ASPETOS DA POLÍTICA LINGÜÍSTICA DA UE E DE PORTUGAL	23
2.2. A MOTIVAÇÃO E AS CRENÇAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	27
2.2.1. MOTIVAÇÃO	27
2.2.2. CRENÇAS	34
<b>CAPÍTULO 3 – CARACTERIZAÇÃO DO ENSINO DE PLE NO ARQUIPÉLAGO DA MADEIRA</b>	<b>38</b>
3.1. O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS EM CONTEXTO INSULAR	38
3.2. O ESTUDO:	39
3.2.1. METODOLOGIA ADOTADA	39
3.2.2. PERFIL DOS APRENDENTES DE PLE	41
3.2.4. NÍVEIS DE APRENDIZAGEM DE PLE NO ANO 2014	59
3.2.5. MOTIVOS E MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DE PLE	60
3.3. SÍNTESE DOS DADOS RECOLHIDOS	81
<b>CONCLUSÕES</b>	<b>83</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>86</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>94</b>
ANEXO 1	94

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Diferentes perspectivas das escolas de pensamento (Adaptado de Douglas Brown (2000: 162)) .....	29
Quadro 2 – Definições de crenças (Adaptado de Barcelos (2004: 8-10) ).....	35
Quadro 3 – Quadro escolas da Madeira .....	61
Quadro 4 – 14.1. Se respondeu sim, indique onde. (ALM) .....	69
Quadro 5 – 14.1. Se respondeu sim, indique onde. (SELF) .....	69
Quadro 6 – 14.1. Se respondeu sim, indique onde. (UMA) .....	69
Quadro 7 – 14.1. Se respondeu sim, indique onde. (Lar Santa Isabel) .....	70
Quadro 8 – 16. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português? (ALM) .....	71
Quadro 9 – 16. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português? (SELF) .....	72
Quadro 10 – 16. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português? (UMA) .....	72
Quadro 11 – 16. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português? (Lar Santa Isabel) .....	73
Quadro 12 – 18.1. Porquê? (ALM) .....	77
Quadro 13 – 18.1. Porquê? (SELF) .....	78
Quadro 14 – 18.1. Porquê? (UMA) .....	79

Quadro 15 – 18.1. Porquê? (Lar Santa Isabel)

.....80



## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Idade (ALM) .....	41
Tabela 2 – Idade (SELF) .....	41
Tabela 3 – Idade (UMA) .....	42
Tabela 4 – Idade (Lar Santa Isabel) .....	42
Tabela 5 – Sexo (ALM) .....	43
Tabela 6 – Sexo (SELF) .....	43
Tabela 7 – Sexo (UMA) .....	43
Tabela 8 – Sexo (Lar Santa Isabel) .....	43
Tabela 9 – Nacionalidade (ALM) .....	44
Tabela 10 – Nacionalidade (SELF) .....	44
Tabela 11 – Nacionalidade (UMA) .....	44
Tabela 12 – Nacionalidade (Lar Santa Isabel) .....	45
Tabela 13 – Língua Materna (ALM) .....	46
Tabela 14 – Língua Materna (SELF) .....	46
Tabela 15 – Língua Materna (UMA) .....	47
Tabela 16 – Língua Materna (Lar Santa Isabel) .....	47
Tabela 17 – Escolaridade (ALM) .....	48
Tabela 18 – Escolaridade (SELF) .....	48
Tabela 19 – Escolaridade (UMA) .....	48
Tabela 20 – Escolaridade (Lar Santa Isabel) .....	49
Tabela 21 – Profissão (ALM) .....	49
Tabela 22 – Profissão (SELF) .....	50
Tabela 23 – Profissão (UMA) .....	50
Tabela 24 – Profissão (Lar Santa Isabel) .....	51
Tabela 25 – Há quanto tempo se encontra em Portugal (ALM) .....	52
Tabela 26 – Há quanto tempo se encontra em Portugal (SELF) .....	53
Tabela 27 – Há quanto tempo se encontra em Portugal (UMA) .....	53
Tabela 28 – Há quanto tempo se encontra em Portugal (Lar Santa Isabel) .....	53
Tabela 29 – Há quanto tempo se encontra na Madeira (ALM) .....	54
Tabela 30 – Há quanto tempo se encontra na Madeira (SELF) .....	54
Tabela 31 – Há quanto tempo se encontra na Madeira (UMA) .....	55

Tabela 32 – Há quanto tempo se encontra na Madeira (Lar Santa Isabel) .....	55
Tabela 33 – Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa (ALM) .....	56
Tabela 34 – Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa (SELF) .....	56
Tabela 35 – Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa (UMA) .....	56
Tabela 36 – Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa (Lar Santa Isabel).....	57
Tabela 37 – Línguas estrangeiras que conhece (ALM) .....	57
Tabela 38 – Línguas estrangeiras que conhece (SELF) .....	58
Tabela 39 – Línguas estrangeiras que conhece (UMA) .....	58
Tabela 40 – Línguas estrangeiras que conhece (Lar Santa Isabel) .....	59
Tabela 41 – Qual a razão por que está a aprender português? (ALM) .....	60
Tabela 42 – Qual a razão por que está a aprender português? (SELF) .....	61
Tabela 43 – Qual a razão por que está a aprender português? (UMA) .....	61
Tabela 44 – Qual a razão por que está a aprender português? (Lar Santa Isabel) .....	62
Tabela 45 – A língua que estou a aprender é (ALM) .....	63
Tabela 46 – A língua que estou a aprender é (SELF) .....	63
Tabela 47 – A língua que estou a aprender é (UMA) .....	63
Tabela 48 – A língua que estou a aprender é (Lar Santa Isabel) .....	64
Tabela 49 – Onde habitualmente usa o português? (ALM) .....	64
Tabela 50 – Onde habitualmente usa o português? (SELF) .....	65
Tabela 51 – Onde habitualmente usa o português? (UMA) .....	65
Tabela 52 – Onde habitualmente usa o português? (Lar Santa Isabel) .....	65
Tabela 53 – Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa? (ALM) .....	66
Tabela 54 – Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa? (SELF) .....	66
Tabela 55 – Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa? (UMA) .....	67
Tabela 56 – Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa? (Lar Santa Isabel) .....	67
Tabela 57 – O que é mais difícil para mim (ALM) .....	73
Tabela 58 – O que é mais difícil para mim (SELF) .....	74
Tabela 59 – O que é mais difícil para mim (UMA) .....	74

Tabela 60 – O que é mais difícil para mim (Lar Santa Isabel) .....	74
Tabela 61 – Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego? (ALM) .....	75
Tabela 62 – Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego? (SELF) .....	75
Tabela 63 – Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego? (UMA) .....	75
Tabela 64 – Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego? (Lar Santa Isabel) .....	76
Tabela 65 – Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para (ALM) .....	80
Tabela 66 – Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para (SELF) .....	80
Tabela 67 – Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para (UMA) .....	80
Tabela 68 – Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para (Lar Santa Isabel) .....	81

## Índice de abreviaturas

ALM	–	Academia de Línguas da Madeira
AMTB	–	Attitude/Motivation Test Battery
BALLI	–	Beliefs About Language Learning Inventory
CAPLE	-	Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira
CE	–	Comissão Europeia
L2	–	Língua segunda
LA	–	Linguística Aplicada
LE	–	Língua estrangeira
PFL	–	Portuguese Foreign Language
PLE	–	Português Língua Estrangeira
PLNM	–	Português Língua não Materna
QECR	–	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
SEF	–	Serviço de Estrangeiros e Fronteiras
SRE	–	Secretaria Regional de Educação
UE	–	União Europeia
UMA	–	Universidade da Madeira

## Introdução

A primeira razão para a escolha deste tema prende-se com o facto de ter verificado que existiam vários estudos sobre ensino-aprendizagem de português língua estrangeira (PLE) em Portugal Continental, enquanto que em relação ao Arquipélago da Madeira encontrei uma lacuna a este respeito, tanto que não encontrei muitos documentos sobre o tema, o que dificultou o trabalho de pesquisa.

Achei por bem, como natural do Funchal, desenvolver um estudo que tentasse perceber quais seriam as crenças e motivações dos alunos para a aprendizagem de português língua estrangeira, neste caso, no arquipélago da Madeira.

Este espaço insular é tradicionalmente um destino de passagem de vários povos; o porto do Funchal sempre esteve aberto à entrada de passageiros com estadia breve ou prolongada. Em segundo lugar, são inegáveis a diversidade de culturas e a heterogeneidade da população que habita o arquipélago, que é o resultado da sua história.

O turismo na Madeira adquiriu uma enorme importância na economia da região, com especial desenvolvimento a partir das décadas de sessenta e setenta. A procura da Madeira como destino turístico foi crescendo a partir do momento em que o transporte aéreo se fixou como alternativa ao transporte por via marítima; assim, a construção do aeroporto constituiu uma alternativa ao porto do Funchal, que, no entanto, continua hoje a ser destino de muitos cruzeiros. O turismo foi crescendo e hoje em dia é o principal sector da economia madeirense.

A partir da década de oitenta, a evolução do turismo foi significativa devido aos investimentos hoteleiros e à aposta do Governo Regional na divulgação do mercado turístico madeirense. Estas ações conduziram a que o turismo assumisse uma posição dominante na sociedade madeirense que vemos hoje em dia.

A Ilha da Madeira é hoje muito visitada por causa da sua temperatura, paisagem e um vasto cartaz turístico ao longo do ano. É quase impossível passear tanto pelas ruas do Funchal, como pelo resto da ilha, e não verificarmos a existência de estrangeiros que vêm passar férias, ou que muitas vezes procuram residência fixa com duração variável, aproveitando assim para aprender a língua portuguesa. Este estudo pretende verificar se o turismo, como atividade económica de grande relevância para a ilha, tem influência no ensino de PLE e na forma como ele se posiciona em relação ao ensino de outras línguas estrangeiras.

O meu estudo foi realizado em 2014/2015, junto das escolas de línguas existentes no arquipélago da Madeira. No Funchal, foram contactadas a Academia de Línguas da Madeira, pioneira no ensino de PLE na ilha, o SELF - Escola de Línguas, a Universidade da Madeira e uma instituição de solidariedade social, que tem com grande procura por oferecer um ensino de PLE a um custo muito baixo, o Lar Santa Isabel. Existe também uma representação da Cambridge School<sup>1</sup>, muito importante a nível regional, mas que não foi incluída na pesquisa pois no ano em que recolhemos os dados não tinha nenhum curso de PLE em funcionamento por falta de professores.

A metodologia escolhida para este estudo foi a aplicação de um questionário em que se incluíram perguntas abertas e fechadas, sobre o perfil do público que aprendia PLE, as suas motivações e crenças sobre essa aprendizagem, na Madeira.

O inquérito tem o total de 19 questões e está dividido em duas partes. Na primeira parte, procedemos à identificação e caracterização do público-alvo e na segunda parte, recolheram-se dados sobre as motivações e as crenças.

Foi muito útil para a pesquisam, o diálogo com os responsáveis das diferentes instituições de ensino de PLE e com os professores; todos se demonstraram disponíveis para dar informações e ajudar na aplicação do questionário.

Esta dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “História do ensino de línguas estrangeiras no arquipélago da Madeira” aborda-se um pouco da história do ensino no arquipélago; traça-se também um panorama do ensino de línguas estrangeiras no arquipélago e uma breve apresentação das escolas de línguas que lecionam PLE e que considerámos no nosso estudo.

No segundo capítulo, apresentam-se alguns aspetos da política linguística da UE e de Portugal em relação ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras ao longo da vida. Julgámos importante esta informação para contextualizar o ensino de PLE no arquipélago da Madeira que é maioritariamente procurado por um público adulto. No mesmo capítulo, desenvolve-se também uma contextualização teórica sobre as motivações e as crenças no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras por este público.

---

<sup>1</sup> A Cambridge School foi fundada em 1966 e na altura seria das poucas organizações em Portugal que se dedicava ao ensino da língua inglesa, do Francês, Alemão e Português para estrangeiros. Existem actualmente em Portugal 9 escolas, 6 na área de Lisboa e uma no Porto, outra em Coimbra e outra ainda no Funchal. Os alunos procuram a Cambridge School para “ativar” a sua capacidade de utilização de uma língua de forma eficiente. A Cambridge School os professores têm como língua materna a língua que ensinam. Para mais informações <http://www.cambridge.pt/in%C3%ADcio>

No terceiro capítulo, faz-se uma caracterização do ensino de PLE no arquipélago da Madeira e apresentam-se a metodologia adotada na recolha de dados, os resultados da aplicação do questionário e a sua análise. No final, apresentam-se as conclusões.

# Capítulo 1 – História do ensino de línguas estrangeiras no arquipélago da Madeira

## 1.1. O ensino no arquipélago

A história do ensino no Arquipélago da Madeira recua à estruturação do seu povoamento e progressiva fixação da população nos diferentes núcleos urbanos, que iam crescendo. Para este estudo é especialmente importante, a história do ensino geral e, em especial, de língua estrangeiras no arquipélago, o que situa a análise no período do século XIX à atualidade.

Durante o século XIX, o ensino desenvolveu-se de forma significativa, pois a nova aposta no ensino público pretendia que a educação fosse garantida a todos os cidadãos pelo simples facto de ser uma forma de regeneração da sociedade. Em 1824, foi criada uma aula de inglês e de francês; até ao ano de 1848, foram criadas 33 escolas públicas, sendo 4 delas do estado e as restantes da responsabilidade das câmaras municipais. No ano de 1825, o número de escolas aumentou para 42, sendo que mais de 30 delas eram sustentadas por particulares e autorizadas pelo governo constitucional (Mendonça<sup>2</sup>).

No Funchal, o funcionamento do ensino básico existiu em alguns colégios como o colégio Câmara, colégio da Rua da Mouraria, colégio Funchalense, colégio de João de Deus, Colégio Vila Real e algumas escolas como a Escola do Polónia e Escola do Vintém. Estas escolas eram muito frequentadas pelo facto do ensino oficial existente na altura não ser suficiente para as necessidades de quem queria aprender.

O ensino secundário tinha tido um desenvolvimento anterior, com a reforma pombalina, com três aulas de latim, uma de grego, uma de retórica e uma de filosofia. Logo no início do século XX, as aulas de desenho e pintura que funcionavam no Funchal foram reformuladas em 1836, dando origem a um liceu que iniciou o seu funcionamento no ano seguinte. Já no século XX, com diversas vicissitudes, o Liceu

---

<sup>2</sup> Mendonça, Alice (s.d.). Evolução do sistema educativo na Madeira. Acessível online: <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/sistemaeducativonamadeira.pdf> (acedido em 25.07.2016).



Nacional do Funchal continuou em funcionamento e, em meados dos anos 80 do século XX, viria a transformar-se na atual Escola Secundária de Jaime Moniz<sup>3</sup>.

Neste contexto, teve também origem da Escola Industrial, que iniciou atividade em 1897.

Em 1926, a contrarreforma gerou alterações no sistema de ensino lançado na primeira República. Deste modo, a partir de 1931, muitas escolas primárias foram substituídas por postos escolares, com o ensino a cargo de regentes escolares que possuíam apenas a instrução primária.

A escola do Magistério foi reaberta em 1942, com um curso reduzido de três para dois anos, tendendo os currículos a eliminar matérias relacionadas com os valores sociais e políticos.

A partir de 1952, definiram-se o plano de Educação Popular e a Campanha Nacional de Educação de Adultos, com o objetivo de combater o analfabetismo e alargar a escolaridade obrigatória para quatro anos.

A Igreja continuou a ter um papel de destaque no ensino, remontando a sua atividade na educação a épocas recuadas na história do arquipélago. Em 1947, os Padres da Congregação do Sagrado Coração de Jesus fundaram um seminário no Funchal e nos anos cinquenta chegaram também os Padres Salesianos. O Seminário para a formação de missionários e a Escola Salesiana de Artes e Ofícios foram, para muitos madeirenses de fracos recursos, a única forma de prossecução dos estudos, até à generalização do ensino gratuito.

Em finais dos anos sessenta do século XX, com Veiga Simão no Ministério da Educação, alargou-se a rede escolar na Madeira. O norte da Ilha permaneceu sem nenhum estabelecimento de ensino secundário. Apenas no final da década de sessenta é que o ensino secundário passou a existir em Machico. Na ilha de Porto Santo, o currículo completo do liceu iniciou o seu funcionamento graças à dedicação das irmãs Spínola.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Para mais informação veja-se: <http://escolas.madeira-edu.pt/esjmoniz/Escola/Historial/tabid/11347/Default.aspx> (acedido em 18.09.2016).

<sup>4</sup> Irmãs Spínola eram duas irmãs que, em 1966/67 regressaram ao Porto Santo e juntamente com outras colaboradoras conseguiram alargar a oferta de explicações particulares no centro da ilha, evitando assim que alguns dos alunos porto-santenses que quisessem prosseguir os seus estudos tivessem de abandonar o seu lar após terminarem a quarta classe. Para mais informações veja-se: <http://escolas.madeira-edu.pt/eb1pecbaixops/AEscola/Hist%C3%B3riadoEnsino/tabid/4418/Default.aspx>

Na década de 70, destaca-se a luta contra o analfabetismo, em especial, depois da revolução de 25 de Abril de 1974 e com o início do processo autonómico. Com a instituição da Autonomia, a escolaridade obrigatória cresceu para seis anos, o que levou a grandes investimentos na rede educativa, de modo a efetivar a oferta escolar face às novas exigências de carácter legal.

Quanto às escolas do concelho de Funchal, encontrámos registos datados com a inauguração no centro da cidade de duas escolas Secundárias: a Escola Secundária Jaime Moniz, em 1942, e a Escola Secundária Francisco Franco, em 1952. No ano de 1968, temos conhecimento da abertura de uma escola do 1º Ciclo com Pré-Escolar e em 1978 da abertura de uma escola Básica do 2º e 3º Ciclos e também de uma escola do ensino Secundário. Contudo, o alargamento da rede escolar não se limitou à cidade, estendendo-se também às freguesias mais distantes, pelo que, entre os anos de 1980 e 1986, os registos indicam-nos a abertura, à média de uma por ano, de um total de sete escolas do 1º Ciclo com Pré-Escolar.

Em suma, a partir de 1976, com a política autonómica, verificaram-se dois fenómenos distintos: a criação de escolas em várias freguesias, geograficamente isoladas; e assistiu-se à implementação gradual do ensino secundário em todos os concelhos da Região.

A abertura de novos estabelecimentos de ensino nos diferentes concelhos, e ainda a criação da Universidade da Madeira em 1988, foram fundamentais para a mobilidade social das novas gerações que, incentivadas por uma lógica de mercado associada nos últimos anos ao crescimento urbano e comercial, demandaram a procura social de títulos escolares. (Mendonça: 24)

## **1.2. O ensino de línguas estrangeiras no arquipélago**

O ensino de línguas estrangeiras no arquipélago está diretamente relacionado com a história do desenvolvimento do ensino oficial e particular. A importância económica do turismo na região, em particular, a passagem de turistas, falantes de línguas estrangeiras diversas, bem como a fixação de alguma população estrangeira contribuíram para uma diversificação da sua paisagem linguística, o que veio fomentar o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.

A fixação de imigrantes no arquipélago veio impulsionar o aparecimento do ensino de português como língua não materna. No ano 2015, o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF) registava um total de 5745 estrangeiros legalizados a residir no arquipélago da Madeira<sup>5</sup>. Como veremos adiante, as nacionalidades mais representadas coincidem com o público aprendente de PLE que identificámos no nosso estudo.

As línguas estrangeiras ensinadas neste território são as disponíveis no sistema de ensino português, sendo maioritariamente línguas da União Europeia (UE), sendo complementada a oferta com outras línguas, entre elas, o mandarim, por exemplo, japonês, inglês, francês, alemão, russo, italiano e espanhol. Tal como sucede, no restante território português, a oferta de ensino de línguas estrangeiras do ensino regular e universitário é complementada com escolas e centros de línguas privados. Como veremos adiante, muitas destas instituições privadas são fundamentais na oferta do ensino de PLE.

### **1.3. O ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) no arquipélago**

Apresentam-se neste subcapítulo alguns dados sobre as instituições que oferecem ensino de PLE no arquipélago da Madeira, sendo que a maioria se concentra no concelho do Funchal. Nesta parte, procurou-se fazer uma história breve de cada instituição e da sua atividade para se enquadrar os dados recolhidos no inquérito sobre o público que nelas aprende PLE.

#### **1.3.1. Academia de Línguas da Madeira (1976)**

A academia de línguas da Madeira iniciou-se como secção de Línguas da então Academia de Música e de Belas Artes. Após a separação oficial do Conservatório de Música e da Academia de Belas Artes, a Academia de Línguas da Madeira tornou-se um órgão independente. Representava já então instituições estrangeiras como a University of Cambridge, o Instituto Alemão, o Instituto Francês e o Instituto Italiano.

---

<sup>5</sup> Cf. <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx> (acedido em 15/07/2016).

A academia de línguas da Madeira (ALM) é uma associação sem fins lucrativos, reconhecida como instituição de utilidade pública e apoiada pela Secretaria Regional de Educação (SRE). Foi fundada em 1976, sendo o mais antigo estabelecimento de línguas da Região Autónoma da Madeira. Tem sede no centro do Funchal e, neste momento, sucursais em Machico, Santa Cruz, Estreito de Câmara de Lobos e Calheta.

É frequentada sobretudo por crianças e adolescentes, mas está aberta a pessoas de todas as idades. Na sala de aula, o ambiente é informal e de bem-estar proporcionando um clima de convívio entre os alunos.

Como associação sem fins lucrativos, a Academia foi alargando a sua própria dimensão e espaço. Foi um processo de crescimento gradual, ao longo dos anos, com bons resultados. A comprovação dos mesmos encontra-se nos diplomas conquistados pelos alunos da academia.

No início da sua atividade, as aulas eram exclusivamente para adultos e adolescentes, no entanto, em conformidade com a evolução de toda a conjuntura educacional e do ensino de línguas estrangeiras e de forma a corresponder aos desafios futuros postos aos jovens, a Academia iniciou o ensino de Inglês e de Francês a crianças a partir dos seis anos.

Na academia, as aulas são lecionadas por professores nativos, devidamente credenciados e com acesso frequente a formação contínua. O tamanho das turmas varia consoante as horas, podendo haver turmas de tamanho muito reduzido ou até um máximo de 18, existindo cursos breves, cursos individuais e cursos anuais. Em qualquer dos casos, a Academia procura garantir um tratamento personalizado.

Nesta instituição existe ensino de português a estrangeiros desde a sua fundação, isto é, há 39 anos, pelo que se pode dizer que ela foi a primeira escola a ensinar PLE no Arquipélago.

Apesar da sua tradição de ensino, não é uma escola muito procurada pelos estrangeiros para aprender português pelo elevado custo que o curso pode ter. No entanto, ela é também o único centro de aplicação de exames do CAPLE no arquipélago<sup>6</sup>, o que lhe garante uma maior procura para a realização desses exames.

Segundo conversa com a Diretora do centro, quem vem aprender a língua portuguesa é porque tenciona ficar a viver na Madeira ou porque vem de férias e quer

---

<sup>6</sup> Cf. <http://caple.letras.ulisboa.pt/centers/view/4007> (acedido em 18.09.2016).

aprender um pouco da língua. Foi também perguntado à diretora da ALM se os cursos de PLE eram muito procurados e quais os motivos para essa demanda; o que me foi dito é que na Madeira todos ou quase todos os habitantes falam inglês e não dão oportunidade aos estrangeiros para falar e para aprender português, logo, o estrangeiro que aprende português é aquele que aprende porque tem curiosidade acerca da língua.

### **1.3.2. SELF – Escola de Línguas (1989)**

A SELF – Escola de Línguas foi fundada em 1989 e desde então tem ajudado os alunos de várias faixas etárias e profissões a aprender as línguas mais faladas do mundo, ou seja, dispõe de diversos cursos para todas as idades. As línguas lecionadas nesta escola são o Português para Estrangeiros bem como o Inglês, Francês, Alemão, Italiano, Espanhol, Mandarim e Japonês. Os professores a lecionar nesta escola são todos nativos e qualificados para o ensino de línguas.

Esta escola tem delegações no Arquipélago da Madeira (Funchal) e em Portugal Continental, na área de Lisboa (Seixal).

Nas escolas de línguas SELF, os alunos têm ao seu dispor todos os níveis e em diferentes formatos, o que os torna flexíveis e ajustáveis às necessidades individuais. A instituição garante cursos de: Inglês, Francês, Alemão, Italiano, Espanhol, Russo e Português para Estrangeiros. Como já foi referido, existem cursos anuais, intensivos e particulares, turmas para crianças, jovens ou adultos. Há a possibilidade de iniciar a aprendizagem em qualquer altura do ano e existem cursos de apoio para estudantes de qualquer nível e a possibilidade de se organizar cursos à medida para organizações e particulares. Tal como outras instituições privadas que se dedicam ao ensino de línguas estrangeiras, o SELF segue os níveis e as orientações do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR). Relativamente ao número de alunos por curso, ele nunca é muito elevado, apesar do sucesso desta instituição no arquipélago.

### **1.3.3. Universidade da Madeira (início dos cursos de PLE – 2004) (Curso livre de Português Língua não Materna)**

O curso nesta Universidade começou em 2004 de forma informal com o funcionamento de apenas uma disciplina de Língua Portuguesa para Estrangeiros, tendo depois sido formalizado como curso de Língua e Cultura Portuguesa para

Estrangeiros, com várias disciplinas: Língua e Cultura Portuguesa para Estrangeiros I, II, III e Oficina de Língua I, II, III. Mais tarde, a designação destes níveis passou a ser feita com base no QECR: Língua Portuguesa para Estrangeiros A1 e A2 e Língua Portuguesa para Estrangeiros B1 e B2.

Recentemente, passou a denominar-se Curso Livre de Português Língua Não Materna, com uma estrutura que contempla apenas os níveis de Português Língua Não Materna A1, A2, B1 e B2<sup>7</sup>.

Tratando-se de cursos livres lecionados no âmbito de uma instituição de ensino superior, eles são particularmente frequentados por alunos do programa Erasmus, além de outros alunos do ensino normal.

#### **1.3.4. Lar Santa Isabel (2010)**

O ensino de PLE nesta instituição surgiu em 2010 quando um estrangeiro chegou ao lar a perguntar se davam aulas de português lá. O fundador e atual docente da cadeira começou por dar alfabetização para idosos, surgindo depois a oportunidade de fazer uma formação de PLNM de 1 ano, no liceu Jaime Moniz (Madeira) e conjugando com o seu mestrado em inovação pedagógica e com a experiência em alfabetização para idosos começou a lecionar português para estrangeiros, além de ser professor numa outra escola da ilha.

O lar Santa Isabel é uma instituição dependente da Santa Casa da Misericórdia e tem muita procura por parte dos estrangeiros para aprender PLE, pois os seus cursos funcionam em regime de muito baixo custo. Os alunos pagam uma quantia simbólica apenas para comparticipação dos materiais a serem utilizados nas aulas.

As aulas de PLNM têm como objetivo assegurar a integração dos formandos a nível social, cultural e académico, independentemente da sua condição social, da sua língua e idade. A instituição procura também promover e divulgar a língua portuguesa, estimular o gosto pela cultura portuguesa (regional e nacional), integrar os formandos no currículo nacional em qualquer nível ou modalidade de ensino e fomentar a integração e interação dos formandos de PLNM com os falantes da língua materna.

---

<sup>7</sup> Cf. as informações para o ano letivo 2016/2017:  
[http://guiadoaluno.uma.pt/index.php?pagina=1o\\_ciclo&lang=pt](http://guiadoaluno.uma.pt/index.php?pagina=1o_ciclo&lang=pt) (acedido em 18.09.2016).

## Capítulo 2 – Aprendizagem de PLE – motivações para um público adulto

### 2.1. O ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras ao longo da vida – alguns aspetos da política linguística da UE e de Portugal

A aprendizagem de uma LE está associada a dois aspetos: a formação pessoal do aprendente e uma formação que incentiva uma comunicação e inter-relação entre os povos, através da língua e da cultura. Um dos projetos da União Europeia (UE) consiste na coexistência harmoniosa de muitas línguas na Europa e faz parte da sua aspiração de alcançar a união na diversidade (CE 2008). A Comissão Europeia tem tido um papel importante a apoiar e complementar os Estados-membros no domínio do multilinguismo: a aprendizagem de línguas estrangeiras é importante para incentivar a mobilidade dentro da união europeia e contribui para a criação de uma força de trabalho com competências linguísticas e interculturais que permitam às empresas europeias competir com eficácia no mercado mundial.

O principal desafio do grupo de trabalho dedicado à aprendizagem de línguas para fins específicos e profissionais da UE é tornar o ensino de línguas mais focado no aluno, melhor adaptado aos contextos profissionais e às necessidades do mercado de trabalho<sup>8</sup>.

A política de multilinguismo tem sido guiada pelo objetivo definido pelo Conselho Europeu, em Barcelona, no ano de 2002: melhorar as competências base nomeadamente através do ensino de pelo menos duas línguas estrangeiras em idades muito precoces (CE 2008, CE 2011, CE 2010). O mesmo objetivo - “melhorar a aprendizagem de línguas estrangeiras” – mantém-se no quadro estratégico para a nova cooperação europeia na educação e formação (até 2020). O Programa Educação e Formação 2020<sup>9</sup> salienta a necessidade de reforçar competências linguísticas para assim promover uma educação e formação de qualidade de forma a permitir aos cidadãos a comunicação em duas línguas, além da sua língua materna, promover o

---

<sup>8</sup> Cf. [http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en.pdf) (consultado em 18.01.2016).

<sup>9</sup> Cf. <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/União+Europeia/Educação+e+Formação+2020/> (acedido em 18.09.2016).

ensino da língua na educação e formação profissional para o público adulto. O mesmo plano inclui também o ensino da língua do país de acolhimento por parte dos imigrantes.

Hoje em dia são cada vez mais as pessoas que resolvem viver e trabalhar fora do seu país de origem e são cada vez mais aqueles que interagem com os cidadãos de outros países, como é o caso da população do Arquipélago da Madeira que, sendo um destino turístico internacional, recebe todos os anos inúmeros estrangeiros, sendo que alguns acabam por lá fixar residência. Além dos turistas que passam a imigrantes residentes, o arquipélago tem sido um espaço laboral de oportunidades para imigrantes oriundos de diferentes regiões do mundo.

As pessoas que dominam um maior número de línguas podem escolher um emprego a partir de uma maior variedade de ofertas, incluindo um emprego no estrangeiro: a falta de competências linguísticas é considerada o principal obstáculo à realização de uma atividade profissional no estrangeiro. O facto das pessoas terem o conhecimento de mais do que uma língua revela uma abertura e adaptabilidade. As pessoas multilingues estão conscientes de que os problemas podem ser enfrentados de formas diferentes, em função do contexto linguístico e cultural, e que podem utilizar esta capacidade para encontrar novas soluções.

Segundo o relatório *Languages for jobs* (2010) cada vez mais as empresas que procuram candidatos estão geralmente a procura daqueles com capacidade para se adaptar a diferentes situações de trabalho, habilidade para trabalhar em equipas multiculturais e multilingue, flexibilidade e experiência internacional

Segundo Ribas (2004: 101), a aprendizagem de uma língua estrangeira poderá ser uma aspiração do aprendente, um desejo, mas ao considerarmos fatores económicos e sociais verificamos que grande parte dos adultos procura aprender ou melhorar uma língua estrangeira para poder fazer face as exigências do mercado de trabalho.

Essa adaptação dos indivíduos face às necessidades económicas e sociais de mudança de emprego constante, e não propriamente a uma modernização da sociedade, implica o conhecimento de pelo menos uma língua estrangeira para evitar ficarem vulneráveis aos riscos da competitividade económica e mais resistentes à transformação das formas de organização e produção que esta implica. Cada vez mais empregadores adotam estratégias de recrutamento que valorizam o conhecimento de



línguas estrangeiras, pelo facto de vivermos numa sociedade multilingue e competirmos nos mercados globais.

Há uma eventual relação entre as baixas qualificações e empregos menos qualificados e o monolinguismo, o que é visível nos dados recolhidos pelo Eurostat<sup>10</sup>. As razões apontadas pelos inquiridos no estudo do Eurobarómetro para não aprenderem línguas estrangeiras são a falta de sistemas mais flexíveis, falta de tempo e de motivação.

Como tal, para a Comissão Europeia um desafio específico é a “necessidade de alargar as possibilidades de aprendizagem das línguas pelos adultos” (CE 2008:11). A União Europeia reconhece o valor da educação de adultos para a empregabilidade e mobilidade, mas ainda é necessário um maior reconhecimento e recursos pois em muitos países a participação de adultos no programa “Aprendizagem ao longo da vida” é muito baixa.

A aprendizagem de línguas em relação a empregabilidade deve de ser vista numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, diretamente relacionada com profissionais ou candidatos, que precisam de adaptar as suas competências para a rápida mudança do mercado, para imigrantes ou pessoas que se aproximem da terceira idade.

No contexto atual de crescente mobilidade e migração, o domínio da língua de acolhimento é fundamental para uma boa integração e uma participação ativa na sociedade. Consequentemente, os falantes não nativos tendem a incluir a língua do país de acolhimento na sua combinação «língua materna mais duas línguas» (Grosso, 2010). As competências linguísticas e interculturais aumentam a possibilidade de se conseguir um emprego melhor, logo o domínio de várias línguas estrangeiras representa sobretudo uma vantagem competitiva.

No que diz respeito à integração bem-sucedida dos migrantes na sociedade, ela continua a ser uma condição prévia para a competitividade da economia europeia e para a estabilidade e coesão social. Atualmente, reconhece-se que, embora o foco principal deva permanecer na língua de acolhimento, se deve incentivar os alunos a

---

<sup>10</sup> Cf. [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign\\_language\\_learning\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics) (acesso em 25.07.2016); veja-se também o número 386 do Eurobarómetro (2012) disponível em: <http://ec.europa.eu/COMMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/Survey/getSurveyDetail/search/386/surveyKy/1049> (acesso em 25.07.2016).

adquirir ou manter o conhecimento da sua língua de herança, o que pode trazer benefícios em termos de empregabilidade futura.

A Comissão Europeia apresenta um discurso que procura ser contra o monolinguismo. Apesar dos imigrantes trazerem uma grande diversidade de línguas e a vida dos europeus ter-se tornado mais internacional e multilingue, sem políticas adequadas o aumento da diversidade linguística pode colocar alguns desafios tais como (CE, 2008: 5):

“(…) poder agravar as dificuldades de comunicação entre pessoas de culturas diferentes e aumentar as divisões sociais, promovendo o acesso das pessoas multilingues a um melhor nível de vida e melhores oportunidades de emprego e excluindo as pessoas monolinguês. Pode impedir que as empresas e os cidadãos comunitários explorem plenamente as oportunidades do mercado único e, eventualmente, limitar a sua competitividade no estrangeiro. Pode também prejudicar uma cooperação administrativa eficaz entre os Estados Membros da UE e um trabalho eficiente por parte dos serviços locais, nomeadamente os hospitais, os tribunais e os centros de emprego. Actualmente, o desafio consiste em minimizar tanto quanto possível os obstáculos enfrentados pelas empresas e os cidadãos comunitários, e garantir os meios que lhes permitam beneficiar das oportunidades oferecidas pelo multilinguismo. Consiste, igualmente, em demonstrar que as línguas podem revelar-se uma mais-valia para benefício da sociedade europeia no seu conjunto.”

Ribas (2004:102) refere que as línguas estrangeiras no âmbito da Educação de adultos em Portugal, “nunca constituíram, e continuam a não constituir, uma prioridade pedagógica, e muito menos política”, existindo pouca oferta na educação e formação de adultos.

Existe uma dupla necessidade no que diz respeito às LE, segundo Ribas (2004:104) é preciso “recuperar os défices educativos de todos os adultos que não tiveram acesso à aprendizagem de uma LE, numa época em que esta era encarada como um luxo reservado às camadas mais favorecidas da sociedade; por outro lado, actualizar e desenvolver os conhecimentos adquiridos pelos adultos mais jovens ao longo da sua escolaridade”

As ofertas disponíveis de línguas estrangeiras em Portugal não conseguem resolver o problema da falta de conhecimento por parte de alguns adultos, além de

reforçar a desigualdade de quem pode pagar a formação daqueles que não podem pagar.

No caso específico do arquipélago da Madeira, o impacto destas políticas de formação de adultos e de aprendizagem ao longo da vida fez-se sentir, ainda que de forma discreta, nomeadamente, no que se refere ao desenvolvimento da oferta formativa na área das línguas vivas por diversas instituições de âmbito privado, que complementam a oferta na rede pública de ensino. No caso específico do ensino de PLE, o público-alvo dos cursos é maioritariamente um público adulto que, como se demonstrará adiante, faz a sua formação por motivações profissionais e pessoais.

## **2.2. A motivação e as crenças no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras**

### **2.2.1. Motivação**

Um dos melhores e mais significativos estudos sobre a motivação na aprendizagem de uma língua segunda foi realizado por Robert Gardner e Wallace Lambert (1972), intitulado de *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Ao longo de doze anos, os autores estudaram extensivamente estudantes de língua estrangeira com o objetivo de determinar como é que fatores relacionados com a atitude e com a motivação afetam o sucesso da aprendizagem de uma língua estrangeira.

A motivação é um fenómeno muito complexo por ser individual, sendo variável de pessoa para pessoa e dependente de fatores diversos. Segundo Melendy (2008: 187), motivação provém da palavra latina *movere* e refere-se a um processo que começa com uma necessidade, neste caso a aprendizagem de uma língua, e conduz a um comportamento que move um indivíduo a atingir um objetivo. Como tal, a motivação pode ser definida como um impulso interno que conduz à ação, havendo, portanto, uma orientação para atingir um determinado objetivo.

Gardner (1985:10) definiu motivação como “the extent to which an individual works or strives to learn the language because of a desire to do so and the satisfaction experienced in this activity”. Segundo o mesmo autor, a motivação pode ser medida em três componentes essenciais: a) a intensidade motivacional; b) o desejo de

aprender a língua; c) o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à aprendizagem de línguas. Estas três componentes estão interligadas porque uma pessoa verdadeiramente motivada utiliza as três.

Gardner (1985) explica o conceito através de uma série de características que definem um indivíduo motivado, entre elas: ter objetivos; desejar e esforçar-se para os atingir; ter persistência; realizar as atividades necessárias para esse fim e desfrutar das mesmas; ter expectativas acerca do sucesso e da possibilidade de fracassar nos seus intentos; demonstrar autoeficácia e autoconfiança; e ter motivos para levar a cabo as atividades.

Segundo Williams & Burden (1997:120 apud Dörnyei, 1998: 126) “motivation may be construed as a state of cognitive and emotional arousal, which leads to a conscious decision to act, and which gives rise to a period of sustained intellectual and/or physical effort in order to attain a previously set goal (or goals)”.

Motivação é provavelmente o termo mais frequente para explicar o sucesso ou o fracasso de alguma tarefa realizada. Segundo Dörnyei (1998:117) a motivação tem sido amplamente aceite por investigadores e por professores como um dos principais fatores que influenciam a taxa e o sucesso da aprendizagem de uma língua estrangeira/língua segunda. Sem a motivação adequada, o sucesso na aprendizagem e a concretização dos objetivos definidos podem falhar. Nem mesmo os *curricula* adequados serão suficientes para garantir um bom desempenho dos alunos e o sucesso de um curso. A motivação fornece um impulso fundamental para iniciar a aprendizagem de uma língua estrangeira ou língua segunda e, mais tarde, torna-se a principal força para sustentar o longo e muitas vezes saturante processo de aprendizagem (Guilloteaux and Dorney, 2008: 56). Sob este ponto de vista, muitos autores assumem que o sucesso de alguma tarefa se deve ao facto de que as pessoas se encontram “motivadas”.

Segundo Ebata (2008), um aluno motivado torna-se um aluno com boas competências para comunicar na língua alvo, pois a motivação torna-o autoconfiante. Além disso, se o aluno estiver motivado ele terá maior probabilidade de dar continuidade à aprendizagem ao longo da vida.

Um aspeto relevante a referir prende-se com o facto de a motivação para a aprendizagem de uma língua estrangeira ser diferente da de qualquer outra disciplina, pois aprender uma língua implica também aprender a cultura correspondente. As variáveis socioculturais que emergem com o aprendente da língua estrangeira

implicam não só duas línguas em interação, mas duas culturas; a aprendizagem de uma cultura faz-se juntamente com a aprendizagem de uma língua.

A motivação é a chave da aprendizagem. Segundo Dörnyei (1998:117), as teorias da motivação tendem genericamente a procurar uma explicação para a questão fundamental do porquê que os seres humanos se comportam como eles o fazem, e, portanto supor que qualquer visão simples e direta para o termo motivação é errada. Do ponto de vista da psicologia, o comportamento humano está associado a múltiplas teorias e explicações para a motivação, o que gerou uma profusão de teorias, o que torna difícil e até confuso entender o significado deste termo.

Segundo Brown (2000:160-161), seguindo as escolas históricas do pensamento, salientam-se três diferentes perspectivas: a behaviorista, segunda a qual a motivação é vista de forma muito pragmática, por exemplo, como a antecipação de uma recompensa, os atos são condicionados por forças externas; a cognitiva, em que há um maior destaque das decisões individuais, condicionadas pela necessidade de exploração, necessidade de manipulação, necessidade de atividade, necessidade de simulação, necessidade de saber/aprender, necessidade de aperfeiçoamento do ego; finalmente, a perspectiva construtivista, que dá maior ênfase ao contexto social e às escolhas pessoais. Segundo esta perspectiva, cada pessoa é motivada diferentemente e vai atuar o seu ambiente de forma única, mas esses atos únicos são carregados dentro do meio social e cultural e não podem ser separados do contexto.

Behavioristic	Cognitive	Constructivist
<ul style="list-style-type: none"> <li>- anticipation of reward</li> <li>- desire to receive positive reinforcement</li> <li>- external, individual forces in control</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- driven by basic human needs (exploration, manipulation, etc)</li> <li>- degree of effort expended</li> <li>- internal, individual forces in control.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- social context</li> <li>- community</li> <li>- social status and</li> <li>- security of group</li> <li>- internal, interactive forces in control.</li> </ul>

Quadro 1 – Diferentes perspectivas das escolas de pensamento (adaptado de Douglas Brown (2000:162))

Dado que este conceito tem sido alvo de inúmeros estudos e pesquisa, durante décadas, torna-se difícil alcançar uma definição consensual, pois as teorias que

surtem colocam destaque variáveis tão diferentes como o individual, o social, o cultural. A principal conclusão é que a motivação é de facto muito multifacetada e só várias teorias conseguem abranger a sua complexidade.

Neste estudo, privilegiamos as teorias sobre a motivação que estão diretamente relacionadas com a aprendizagem de línguas estrangeiras, o que justifica a seleção de definições e teorias aqui apresentadas.

A teoria da motivação tem três áreas bem desenvolvidas (Gardner, 1985; Dörnyei, 1998: 123): o princípio da motivação integrativa; o *Attitude/Motivation Test Battery* (AMTB)<sup>11</sup>; e o modelo socioeducativo que é um modelo geral de aprendizagem que integra a motivação enquanto processo fundamental na aprendizagem.

A motivação pode ser intrínseca e extrínseca. A motivação intrínseca está ligada ao comportamento realizado por si só, com o objetivo de experimentar o prazer e a satisfação, bem como a alegria de fazer uma atividade particular ou satisfazer a curiosidade. Pode ser entendida como a motivação ‘natural’, uma vez que tem origem no interesse e curiosidade do aluno em aprender e poder comunicar na língua que está a aprender, sem que conscientemente ele esteja à espera de algum tipo de recompensa, por exemplo, na avaliação. Normalmente, a motivação intrínseca é vista como uma construção unidimensional. Vallerand (1997) propôs a existência de três subtipos: a motivação intrínseca para aprender ou seja participar numa atividade pelo simples prazer e satisfação para aprender algo novo; a motivação intrínseca para a realização, ou seja, participar numa atividade para a satisfação de superar-se a si próprio, lidando com os desafios; a motivação intrínseca para experiência de estimulação, isto é, a participação numa atividade para experimentar sensações agradáveis.

A motivação extrínseca implica executar um comportamento como um meio para atingir um fim, ou seja, para receber alguma recompensa extrínseca (por exemplo, ter boas notas, uma carreira profissional no futuro) ou para evitar algum tipo de punição. Ela é consciente e está ligada à ideia da aprendizagem que é feita com objetivos bem definidos.

---

<sup>11</sup> O AMTB é um instrumento padronizado e com propriedades psicométricas bem documentadas. Ele oferece uma lista abrangente de factores motivacionais que foram identificados e que podem afectar a aprendizagem. Para mais informações sobre este inquérito veja-se Gardner (1985) e também a página seguinte onde ele pode ser consultado: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/englishamtb.pdf> (consultado em 21.06.2016).

Uma outra distinção importante é entre motivação e orientação (Gardner & Lambert, 1959; Gardner, 2010: 12-18). Segundo Gardner (2010: 16):

“An orientation is not a group of reasons, however; it is the overall aim, purpose, direction, and/or goal of the activity. An orientation is an inclination, the underlying force directing the choice of the particular reason. Thus, when you read through all these factor labels, you can see that some of them involve some degree of interaction with individuals who speak the other language [(what Gardner & Lambert (1959) considered an integrative orientation)], and that others stress the utilitarian or pragmatic value of the language (the instrumental orientation).”

Outros autores consideraram a orientação instrumental e a integrativa como tipos diferentes de motivação. Mais tarde, Gardner e MacIntyre (1991) recuperaram esta dicotomia, especificando o conceito de orientação. A motivação que pode ser orientada para a carreira profissional ou académica (orientação instrumental) ou socialmente ou culturalmente orientada (orientação integrativa).

A orientação instrumental tem lugar quando o aluno está empenhado em aprender a língua como meio para alcançar outros objetivos, integrando-a na sua própria cultura e contexto social (como por exemplo, ter uma maior qualificação profissional ou fazer uso da língua estrangeira em função de objetivos académicos, de prestígio social). Sob este ponto de vista, a aprendizagem de uma língua estrangeira não está necessariamente relacionada com a intenção de se integrar numa outra comunidade ou cultura.

Por sua vez, a orientação integrativa está ligada a uma adaptação na relação com a comunidade e cultura da língua alvo, quando o objetivo é a imersão ou integração na comunidade que se associa a essa língua. A orientação integrativa pode assim associar-se à aprendizagem de uma língua estrangeira como língua de acolhimento<sup>12</sup> (Grosso, 2010) por imigrantes, por exemplo.

---

<sup>12</sup> Segundo Maria José Grosso “O conceito de língua de acolhimento aproxima-se da definição dos conceitos de língua estrangeira e língua segunda, embora se distinga de ambos. É um conceito que geralmente está ligado ao contexto de acolhimento, expressão que se associa ao contexto migratório, mas que, sendo geralmente um público adulto, aprende o português não como língua veicular de outras disciplinas, mas por diferentes necessidades contextuais, ligadas muitas vezes à resolução de questões de sobrevivência urgentes, em que a língua de acolhimento tem de ser o elo de interação afectivo (bidirecional) como primeira forma de integração (na imersão linguística) para uma plena cidadania democrática.”

Segundo Gardner (1985:9), a manutenção e consolidação de uma orientação integrativa envolve inevitavelmente um aumento de motivação por parte do aluno que pode ser medido em três componentes essenciais: o desejo de aprender a língua; a intensidade de motivação em termos de esforços cognitivos e comportamentais para esta finalidade; e o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à aprendizagem de línguas.

No entanto, a aprendizagem de uma língua segunda/língua estrangeira é raramente realizada em contextos exclusivamente instrumentais ou integrativos, na maioria dos casos envolve uma mistura de cada orientação. No contexto do arquipélago da Madeira, nos resultados do nosso estudo, encontramos esta situação: uma mistura da orientação instrumental e integrativa.

Segundo Gardner e Lambert (1972), a motivação de ordem integrativa é a orientação privilegiada que deve encaminhar os aprendentes aquando da sua aprendizagem. Quando a motivação tem uma orientação instrumental, a aprendizagem é concebida como um meio para chegar a um fim. Ambas as orientações, integrativa e instrumental, e os tipos de motivação, intrínseca e extrínseca, podem estar presentes no aprendente, conferindo sucesso nas suas aprendizagens. Por exemplo, o aprendente encontra razões para aprender a língua estrangeira que não emanam do seu interesse pessoal, gosto e afinidade pela língua alvo, mas sim da utilidade e dos benefícios que a mesma lhe oferece, para a concretização de objetivos exteriores.

A teoria de Gardner (1988) é baseada em cinco princípios. O primeiro é o já referido princípio da orientação integrativa, segundo o qual o motivo integrativo é definido pelas atitudes do aprendente em relação ao grupo da língua-alvo, ao interesse em línguas estrangeiras e à sua vontade de integração.

O segundo é o princípio da crença cultural, segundo o qual as crenças culturais sobre a L2 influenciam o desenvolvimento do motivo integrativo. O conceito de crença cultural está interligado com os julgamentos e os preconceitos, comuns no contexto em que vive o sujeito em relação a aprendizagem da língua em questão.

Em terceiro lugar, há que considerar o princípio da aprendizagem ativa; os aprendentes motivados têm sucesso na aprendizagem, pois são ativos. A motivação apoia-se em comportamentos que facilitam a aquisição, como por exemplo, na busca de contacto ou uso abundante e adequado de estratégias sociais e comunicativas.

O quarto é o princípio da casualidade, em que a motivação integrativa é a causa. Este princípio propõe uma relação de casualidade excessivamente rígida ao



ignorar que a percepção da aprendizagem é um fator determinante para que o comportamento futuro seja motivado ou desmotivado.

O quinto e último princípio é o do processo duplo, segundo o qual a aptidão e a motivação são fatores independentes na aprendizagem da segunda língua. Estudos realizados por Clément - Kruidener (1985:33) indicam que motivação e aptidão são independentes, com impacto diferente em diferentes níveis de competência em LE. Os mesmos autores referem que os efeitos da motivação são mais sensíveis aos aspetos específicos da competência discurso e da sociolinguística da linguagem, enquanto os efeitos de aptidão são mais visíveis em testes padronizados, muitas vezes usados em ambientes académicos e questões relacionadas competência gramatical.

Para o meu estudo, os mais relevantes são o princípio da crença cultural e o princípio da aprendizagem ativa, tendo em conta o perfil dos aprendentes de PLE e as razões que invocam para a aprendizagem da língua.

O ponto de partida na teoria de Gardner é, portanto, que as atitudes dos aprendentes em relação a grupo específico de línguas irão influenciar o seu sucesso na aprendizagem da língua (Gardner, 1985: 6; Dörnyei, 1998). Isto significa que, ao contrário de várias outras disciplinas, o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira não é um campo socialmente neutro.

Segundo Williams (1994:77) aprender uma língua estrangeira é diferente da aprendizagem de outras disciplinas devido à natureza social de tal empreendimento. A aprendizagem de uma língua estrangeira envolve muito mais do que simplesmente aprender habilidades, ou um sistema de regras ou uma gramática; envolve uma alteração na autoimagem e na adoção de novos comportamentos sociais e culturais e modos de ser e, portanto, tem um impacto significativo sobre a natureza social do aprendente.

No caso do ensino de PLE no arquipélago da Madeira, a dimensão social e o impacto na vida pessoal e profissional dos aprendentes é especialmente relevante. Igualmente importante para o caso do público adulto é o conceito de autoconfiança linguística (Clément – Dörnyei - Noels, 1994: 422).

Ao longo de duas décadas, Richard Clément e os seus colegas conduziram uma série de estudos empíricos que examinam a inter-relação entre variáveis contextuais sociais, fatores motivacionais, a autoconfiança e o processo de aquisição de uma língua estrangeira. A autoconfiança refere-se à crença de que uma pessoa tem

a capacidade de produzir resultados, cumprir metas ou realizar tarefas com competência.

A autoconfiança linguística foi introduzida pela primeira vez na literatura sobre a aprendizagem de línguas estrangeiras por Clément (1977) e outros autores e pode ser descrita como a “auto-percepção de competência comunicativa e baixos níveis concomitantes de ansiedade em usar a segunda língua” (Noels et al. 1996: 248). O conceito foi originalmente usado para descrever um processo de mediação poderoso em ambientes multiculturais, que afeta a motivação da pessoa de aprender a usar a língua da outra comunidade-alvo. Em contextos onde comunidades linguísticas diferentes vivem juntas, a qualidade e a quantidade de contacto entre os membros será um fator de motivação, determinação, desejo futuro para a comunicação intercultural e a identificação com os outros. Assim, a autoconfiança linguística é uma construção socialmente definida. No caso do contexto em análise neste estudo, a imersão linguística, que é especialmente relevante no caso dos imigrantes, proporciona uma situação propícia ao desenvolvimento da autoconfiança linguística.

### 2.2.2. Crenças

O início da pesquisa sobre as crenças na aprendizagem de línguas remonta a meados dos anos 80, tendo sido, desde então, objeto de vários estudos. O interesse pelas crenças surgiu de uma mudança dentro da linguística aplicada, uma mudança de uma visão de línguas com o enfoque na linguagem, no produto, para um enfoque no processo em que o aprendente ocupa um lugar importante.

Segundo Barcelos (2000), as crenças têm sido descritas como um conceito complexo e confuso e como “algo” sobre o qual nos apoiamos: “crenças são parte das nossas experiências e estão inter-relacionadas com o meio em que vivemos (Barcelos, 2000: 59).

O termo crenças sobre aprendizagem de línguas aparece em linguística aplicada em 1985, num instrumento elaborado por Horwitz (1985), o BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory), que tinha sido elaborado para se fazer um estudo e um inventário das crenças dos alunos e dos professores. O conceito foi ganhando também destaque nos estudos sobre a autonomia na aprendizagem e de estratégias de aprendizagem, em meados dos anos 80.

Barcelos adota a seguinte definição no seu estudo “[Crenças são] uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenómenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interactivo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais” (BARCELOS, 2006, p.18).

De facto, o conceito de crenças não é específico da LA. É um conceito antigo noutras disciplinas como antropologia, sociologia, psicologia e educação, e principalmente da filosofia, que se preocupa em compreender o significado do que é falso ou verdadeiro.

Esta problemática na definição de ‘crenças’ no âmbito do ensino-aprendizagem é visível na sistematização feita por Barcelos (2004):

Termos	Definições
Representações dos aprendizes (Holec, 1987)	“Suposições dos aprendizes sobre seus papéis e funções dos professores e dos materiais de ensino” (p.152).
Filosofia de aprendizagem de línguas dos aprendizes (Abraham & Vann, 1987)	“Crenças sobre como a linguagem opera, e consequentemente, como ela é aprendida” (p. 95).
Conhecimento metacognitivo (Wenden, 1986a)	“Conhecimento estável, declarável, embora às vezes incorreto, que os aprendizes adquiriram sobre a língua, a aprendizagem, e o processo de aprendizagem de línguas, também conhecido como conhecimento ou conceitos sobre aprendizagem de línguas...” (p. 163)
Crenças (Wenden, 1986)	“Opiniões que são baseadas em experiências e opiniões de pessoas que respeita-mos e que influenciam a maneira como eles [os alunos] agem.” (p. 5)
Crenças culturais	“Expectativas na mente dos professores, pais, e alunos

(Gardner, 1988)	referentes a toda tarefa de aquisição de uma segunda língua” (p. 110).
Representações (Riley, 1989, 1994)	“Idéias populares sobre a natureza, estrutura e uso da língua, relação entre linguagem e pensamento, linguagem e inteligência, linguagem e aprendizagem e assim por diante” (1994, p. 8).
Teorias folclórico-linguísticas de aprendizagem (Miller & Ginsberg, 1995)	“Ideias que alunos têm sobre língua e aprendizagem de línguas” (p. 294).
Cultura de aprender línguas (Barcelos, 1995)	“Conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento compatível com sua idade e nível sócio – económico, é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes” (p. 40).
Cultura de aprender (Cortazzi & Jin, 1996)	“Os aspectos culturais sobre ensino e aprendizagem; o que as pessoas acreditam sobre atividades e processos ‘normais’ e ‘bons’ de aprendizagem, onde tais crenças têm origem cultural” (p. 230).
Cultura de aprendizagem (Riley, 1997)	“Um conjunto de representações, crenças e valores relacionados à aprendizagem que influencia diretamente o comportamento de aprendizagem dos alunos” (p.122).
Benson & Lor (1999)	<p>Concepções: “referem-se ao que o aprendiz acredita que são os objetos e processos de aprendizagem”;</p> <p>Crenças “referem-se ao que o aprendiz acredita ser verdadeiro sobre esses objetos e processos, dada uma certa concepção do que eles são” (p. 464).</p>

Quadro 2 – Definições de crenças (adaptado de Barcelos, 2004, 8-10)

Todas as definições sugerem que as crenças se referem à natureza da linguagem e ao ensino/aprendizagem de línguas. Por outras palavras, crenças sobre aprendizagem de línguas são crenças a respeito do que é linguagem, do que é a sua aprendizagem e sobre aspetos relacionados com a tarefa de aprender (Gardner, 1988). Em segundo lugar, todas as outras definições enfatizam mais o aspeto cultural e a natureza social de crenças, colocando-as como ferramentas que ajudam os alunos a interpretar as suas experiências. Assim, as crenças não são exclusivamente um conceito cognitivo, mas também social, porque nascem das nossas experiências e problemas, da nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos rodeia.

## **Capítulo 3 – Caracterização do ensino de PLE no arquipélago da Madeira**

### **3.1. O ensino de Línguas Estrangeiras em contexto insular**

O arquipélago da Madeira desde sempre foi um ponto estratégico de passagem de barcos oriundos de diferentes países. Esta condição de ponto de passagem transformou o arquipélago num destino de imigrantes e, ao mesmo tempo, num ponto de origem de emigrantes. A facilidade de emprego noutros países, o desejo de emigrar e de conhecer o que estava para além do mar são factores que desde sempre levaram a que a população da ilha da Madeira visse a emigração como uma possibilidade de melhorar as suas condições de vida e de trabalho. Os destinos destas migrações foram o Brasil, Curaçau, a África do Sul e a Venezuela. Estes fluxos de emigração justificam a vinda de alguns imigrantes, motivada por ligações familiares, para o arquipélago da Madeira.

Normalmente quem imigra procura no país de destino melhores condições de vida, deseja encontrar um trabalho que lhe permita sustentar-se a si e à sua família para mais tarde, se possível, regressar à sua terra natal. Podemos observar o caso da Venezuela em que muitos madeirenses antigamente partiram para a Venezuela, porque existia facilidade de fixar negócios com pouco investimento e havia muita oferta de emprego. Hoje em dia, e como verificaremos no estudo realizado, existem muitos descendentes de venezuelanos da ilha, que regressaram para a sua terra natal após anos na Venezuela, trazendo a sua família. Segundo Nascimento (2009), existiram duas fases na emigração madeirense: a primeira fase (1940-1960) que era uma emigração por necessidade, devido ao excesso demográfico e pobreza das famílias numerosas, e, por outro lado, uma emigração pela aventura e desejo de enriquecer com os seus próprios negócios. A segunda fase (1961-1974), corresponde à época da Guerra Colonial em África, que levou muitos jovens a partirem para países como a Venezuela, Brasil, França para não serem obrigados a exercer o serviço militar.

A ilha da Madeira sempre foi vista como um mercado de origem de emigrantes. Porém, em época mais recente, tornou-se também um destino de imigrantes, nomeadamente para dar resposta às necessidades de mão-de-obra para grandes obras como a construção do aeroporto e a ampliação da rede viária. Neste

contexto, vieram para o arquipélago, imigrantes que já estavam em outras regiões do território português, oriundos da Guiné-Bissau, do Brasil e dos países do leste da Europa, por exemplo.

Além disso, como já se disse anteriormente, nas décadas de 70 e de 80, as mudanças políticas deram lugar a uma nova realidade para o arquipélago madeirense. O processo de autonomia política foi o motor de arranque para uma política de desenvolvimento económico assente num conjunto variado de obras públicas e de expansão da indústria do turismo. Deste modo, como notou Vieira (2008): “para a Madeira à realidade da emigração, que ainda continua e manter-se-á presente, veio juntar-se a de imigração, com todas as situações decorrentes da integração destas comunidades que geram mais motivos de intervenção no quadro político regional”.

As diversas comunidades de imigrantes existentes que hoje persistem na ilha são herdeiras desta situação e da grande demanda de mão-de-obra para o sector de serviços, nomeadamente a hotelaria. Atualmente, o arquipélago é também o destino dos emigrantes e seus descendentes, em particular, oriundos da Venezuela, como já se disse.

O ensino de línguas estrangeiras neste contexto insular, assume um papel de alguma relevância, dando resposta às necessidades de formação para o mercado laboral da indústria hoteleira e respondendo também às necessidades de integração linguística e cultural da população estrangeira e descendentes de emigrantes, que se fixam no território.

O que se pode perceber neste estudo é que, apesar da reduzida dimensão geográfica do arquipélago, existe um público-alvo suficiente para justificar a existência de várias instituições, a maioria concentrada no Funchal, que oferecem cursos de línguas estrangeiras, nomeadamente de PLE.

## **3.2. O estudo:**

### **3.2.1. Metodologia adotada**

Optámos neste estudo por fazer uma pesquisa por meio da aplicação de um questionário. O questionário elaborado foi estruturado em duas partes (identificadas de 1 a 19). A primeira parte é constituída pelas questões 1 à 10 tem como objetivo a caracterização do público-alvo e, nesse sentido, compreende elementos como faixa

etária, género, nacionalidade e língua materna, escolaridade, profissão, tempo de chegada a Portugal e à Madeira, tempo de aprendizagem da língua portuguesa e indicação de quais as outras línguas estrangeiras que os inquiridos conhecem.

Na segunda parte, que é constituída pelas questões 11 a 19, pretende-se perceber quais as motivações para a aprendizagem do Português como língua estrangeira, bem como as suas crenças sobre o processo de ensino-aprendizagem. Na primeira questão (questão 11), pergunta-se a razão para os inquiridos estarem a aprender português; na questão 12, questiona-se a opinião sobre o grau de dificuldade da língua-alvo. Na pergunta 13, procurámos perceber quais os contextos de uso do português. A questão 14 incide sobre a existência ou não de contacto com a língua portuguesa antes da frequência do curso; em caso de resposta afirmativa, na questão seguinte, era solicitado que indicassem em que circunstâncias. Após a aplicação do questionário, verificou-se um problema na validação da pergunta 15, pelo que decidi não a considerar no estudo. Na questão 16, perguntou-se o que é que os alunos valorizavam mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português. Na pergunta 17, o objetivo era perceber o que é que era mais difícil para os inquiridos na aprendizagem da língua (ler, escrever, falar, compreender o que estão a ouvir). Na questão 18, perguntou-se se concordavam ou não com o seguinte (pedindo-lhes uma justificação): se aprendessem bem a língua-alvo, teriam melhores oportunidades de arranjar um bom emprego. Na última questão, foi pedido aos inquiridos que dessem a sua opinião sobre a importância da aprendizagem da língua e da cultura portuguesa.

Optou-se pela utilização de tipologias diferentes de questões (abertas e fechadas) no mesmo questionário, para assim se conseguir obter as informações relevantes sobre o perfil do público, as suas motivações e as suas crenças sobre o ensino-aprendizagem de PLE. Segundo Hill & Hill (2012), as perguntas abertas requerem uma resposta construída e escrita pelo respondente, ou seja, a pessoa responde com as suas próprias palavras, enquanto que nas perguntas fechadas, o respondente tem de escolher entre respostas alternativas fornecidas pelo autor. Os mesmos autores referem que um questionário que contenha perguntas abertas e perguntas fechadas “é útil quando se pretende obter informação qualitativa para complementar e contextualizar a informação quantitativa obtida pelas outras variáveis” (2012). Após a aplicação dos questionários, fizemos um tratamento estatístico dos dados recolhidos. No caso das perguntas abertas, em que era pedido aos inquiridos para produzirem um texto, optámos por transcrever as suas respostas



tal e qual, sem procedermos a qualquer correção ou alteração, pois podemos também aqui inferir alguns dados interessantes sobre a sua aprendizagem de PLE. Nos subcapítulos seguintes, iremos apresentar os dados recolhidos em separado para cada uma das instituições onde foram aplicados. Em seguida, faz-se um comentário de conjunto.

### 3.2.2. Perfil dos aprendentes de PLE

1. Idade	Frequência	Percentagem
15-25	9	52,94
26-35	4	23,53
36-45	3	17,65
46-55	0	0
56-65	0	0
66-75	1	5,88
76-85	0	0
Total	17	100

Tabela 1 – Idade (ALM)

1. Idade	Frequência	Percentagem
15-25	0	0
26-35	4	66,67
36-45	0	0
46-55	2	33,33
56-65	0	0
66-75	0	0
76-85	0	0
Total	6	100

Tabela 2 - Idade (SELF)

1. Idade	Frequência	Porcentagem
15-25	17	37,78
26-35	18	40
36-45	6	13,33
46-55	4	8,89
56-65	0	0
66-75	0	0
76-85	0	0
Total	45	100

Tabela 3 – Idade (UMA)

1. Idade	Frequência	Porcentagem
15-25	2	5,55
26-35	6	16,67
36-45	9	25
46-55	7	19,44
56-65	6	16,67
66-75	5	13,89
76-85	1	2,78
Total	36	100

Tabela 4- Idade (Lar Santa Isabel)

Os participantes no nosso estudo têm idades compreendidas na faixa etária dos 15-25 anos e os 76-85 anos, sendo que na Academia de Línguas da Madeira podemos verificar que dos 17 alunos, há uma maior afluência de alunos na faixa etária dos 15-25 anos com 9 alunos, seguido da faixa etária dos 26-35 anos com 4 alunos e a faixa etária dos 36-45 anos com 3 alunos. No caso do SELF, num total de 6 alunos, verificamos uma maior incidência na faixa etária dos 26-35 anos, com 4 alunos e na faixa dos 46-55 anos com 2 alunos. No caso da Universidade da Madeira, num total de 45 alunos, a maior parte encontra-se na faixa etária dos 26-35 anos com 18 alunos, seguido de 15-25 anos com 17 alunos e 36-45 anos com 6 alunos. No caso do Lar Santa Isabel, em 36 alunos a maioria encontra-se na faixa etária dos 36-45 anos com 9

alunos, seguido de 46-55 anos com 7 alunos; seguem-se as faixas etárias dos 26-35 anos e 56-65 anos, ambas com 6 alunos.

2.Sexo	Frequência	Percentagem
Masculino	7	41,18
Feminino	10	58,82
Total	17	100

Tabela 5 - Sexo (ALM)

2.Sexo	Frequência	Percentagem
Masculino	3	50
Feminino	3	50
Total	6	100

Tabela 6- Sexo (SELF)

2.Sexo	Frequência	Percentagem
Masculino	13	28,89
Feminino	32	71,11
Total	45	100

Tabela 7- Sexo (UMA)

2.Sexo	Frequência	Percentagem
Masculino	13	36,11
Feminino	23	63,89
Total	36	100

Tabela 8 - Sexo (Lar Santa Isabel)

No que se refere a este item, verificamos que na Academia de Línguas da Madeira com 17 alunos, a maioria dos inquiridos são do género feminino com 10 alunos e 7 do género masculino. Na escola SELF, em 6 alunos, encontra-se uma distribuição equilibrada com 3 alunos do género masculino e 3 alunos do género feminino. Na

Universidade da Madeira, entre os 45 alunos a maioria são do género feminino com 32 alunos e 13 alunos do género masculino. No Lar Santa Isabel, também são em maior número os inquiridos do género feminino com 23 alunos e 13 do género masculino.

3.Nacionalidade	Frequência	Percentagem
Alemã	1	5,88
Checa	1	5,88
Chinesa	2	11,77
Espanhola	2	11,77
Indiana	1	5,88
Polaca	1	5,88
Russa	1	5,88
Suíça	1	5,88
Venezuelana	6	35,30
Venezuelana, Portuguesa	1	5,88
Total	17	100

Tabela 9 - Nacionalidade (ALM)

3.Nacionalidade	Frequência	Percentagem
Belga	1	16,67
Filipina	1	16,67
Finlandesa	1	16,67
Polaca	1	16,67
Russa	2	33,33
Total	6	100

Tabela 10- Nacionalidade (SELF)

3.Nacionalidade	Frequência	Percentagem
Americana	1	2,22

Austríaca	3	6,67
Chinesa	1	2,22
Eslovena	4	8,89
Espanhola	4	8,89
Finlandesa	1	2,22
Guatemala	1	2,22
Indiana	2	4,44
Inglesa	1	2,22
Italiana	2	4,44
Polaca	3	6,67
Russa	8	17,78
Ucraniana	5	11,11
Venezuelana	8	17,78
Venezuelana, Portuguesa	1	2,22
Total	45	100

Tabela 11- Nacionalidade (UMA)

3.Nacionalidade	Frequência	Percentagem
Belga e Portuguesa	1	2,70
Britânica	1	2,70
Búlgara	1	2,70
Estónia	1	2,70
Holandesa	1	2,70
Inglesa	7	18,92
Polaca	2	5,41
Portuguesa	1	2,70
Russa	13	35,14
Russa e Portuguesa	1	2,70
Sul Africana e Portuguesa	1	2,70
Ucraniana	6	16,22
Ucraniana, Russa	1	2,70
Total	37	100

Tabela 12- Nacionalidade (Lar Santa Isabel)

Um outro item considerado foi a nacionalidade dos inquiridos. Na Academia de Línguas da Madeira, 6 alunos têm nacionalidade venezuelana, seguida de chinesa e Espanhola ambas com 2 alunos. No SELF, a maioria dos alunos são de nacionalidade Russa com 2 alunos seguidos da nacionalidade Belga, Filipina, Finlandesa e Polaca com 1 aluno.

Na universidade da Madeira a nacionalidade venezuelana e russa são as duas que mais se destacam na tabela, ambas com 8 alunos seguido da nacionalidade ucraniana com 5 alunos. No caso do Lar Santa Isabel, as nacionalidades que mais se destacam são a russa com 13 alunos, seguida da inglesa com 7 alunos e da ucraniana com 6 alunos.

4.Língua Materna	Frequência	Percentagem
Alemão	1	5,88
Castelhano	1	5,88
Catalão-espanhol	1	5,88
Checo	1	5,88
Chinês	2	11,76
Espanhol	6	35,29
Francês	1	5,88
Moldavo	1	5,88
Polaco	1	5,88
Português	1	5,88
Tamil	1	5,88
Total	17	100

Tabela 13- Língua Materna (ALM)

4.Língua Materna	Frequência	Percentagem
Filipino	1	16,67
Finlandês	1	16,67
Holandês	1	16,67
Polaco	1	16,67

Russo	2	33,33
Total	6	100

Tabela 14- Língua Materna (SELF)

4.Língua Materna	Frequência	Percentagem
Alemão	3	6,67
Castelhano	1	2,22
Chinês	1	2,22
Esloveno	4	8,89
Espanhol	13	28,89
Finlandês	1	2,22
Hindi/ Inglês	2	4,44
Inglês	2	4,44
Italiano	2	4,44
Polaco	3	6,67
Russo	7	15,56
Ucraniano	3	6,67
Ucraniano, Russo	2	4,44
Ucraniano, Russo, Inglês	1	2,22
Total	45	100

Tabela 15- Língua Materna (UMA)

4.Língua Materna	Frequência	Percentagem
Búlgaro	1	2,78
Francês	1	2,78
Georgiana	1	2,78
Holandês	1	2,78
Inglesa	9	25
Polaco	2	5,56
Russo	15	41,67
Ucraniano	3	8,33
Ucraniano/ Russo	3	8,33

Total	36	100
-------	----	-----

Tabela 16- Língua Materna Lar santa Isabel

Pelos resultados obtidos, constata-se que na Academia de Línguas da Madeira o Espanhol com 6 alunos e o Chinês com 2 alunos são as principais línguas maternas dos inquiridos. No SELF, a principal língua materna é o russo com 2 alunos. Na Universidade da Madeira, o Espanhol com 13 alunos, o russo com 7 alunos e o esloveno com 4 alunos são as principais línguas maternas dos inquiridos. No Lar Santa Isabel, o russo é das principais línguas maternas com 15 alunos, seguida da língua inglesa com 9 alunos e o ucraniano e ucraniano/russo ambas com 3 alunos.

5.Escolaridade	Frequência	Percentagem
Primária	2	11,76
Secundária	4	23,53
Superior	10	58,82
Outra	0	0
Não respondeu	1	5,88
Total	17	100

Tabela 17 - Escolaridade (ALM)

5.Escolaridade	Frequência	Percentagem
Primária	0	0
Secundária	1	16,67
Superior	5	83,33
Outra	0	0
Não respondeu	0	0
Total	6	100

Tabela 18- Escolaridade SELF

5.Escolaridade	Frequência	Percentagem
Primária	1	2,22



Secundária	4	8,89
Superior	36	80
Outra : Technical College	1	2,22
Outra: Academia Médica	1	2,22
Não respondeu	2	4,44
Total	45	100

Tabela 19 - Escolaridade UMA

5.Escolaridade	Frequência	Percentagem
Primária	2	5,56
Secundária	4	11,11
Superior	26	72,22
Outra : especial de media	1	2,78
Outra: contabilidade - direito	1	2,78
Não respondeu	2	5,56
Total	36	100

Tabela 20 - Escolaridade Lar Santa Isabel

No que se refere a este item, verifica-se que nas quatro instituições em que aplicámos o questionário, a escolaridade superior prevalece. Na Academia de Línguas da Madeira, a escolaridade superior conta com 10 alunos, a secundária com 4 alunos e a primária com 2 alunos. No SELF, a escolaridade superior conta com 5 alunos e a secundária com 1 aluno. Na Universidade da Madeira, a escolaridade superior conta com 36 alunos, a secundária com 4; note-se que 2 não responderam à questão. No Lar Santa Isabel, a escolaridade superior conta com 26 alunos, a secundária com 4 alunos e a primária com 2 alunos.

6.Profissão	Frequência	Percentagem
Estudante	7	41,18
Contabilista	2	11,76
Biólogo	1	5,88

Engenheiro	1	5,88
Dentista	1	5,88
Advogado	2	11,76
Reformado	1	5,88
Advogado trabalhista	1	5,88
Tradutor	1	5,88
Total	17	100

Tabela 21 - Profissão ALM

6.Profissão	Frequência	Percentagem
Capitão, Marinheiro	1	16,67
Economista	1	16,67
Empregado de mesa	1	16,67
Enfermeira, florista	1	16,67
Motorista	1	16,67
Professora	1	16,67
Total	6	100

Tabela 22 - Profissão SELF

6.Profissão	Frequência	Percentagem
Advogado	1	2,22
Coreógrafo	1	2,22
Cozinheiro	2	4,44
Dentista	1	2,22
Desenhadora	2	4,44
Economista	3	6,67
Educadora de Infância	1	2,22
Engenheiro	1	2,22
Engenheiro de Sistemas	1	2,22
Engenheiro em IT	1	2,22
Estudante	8	17,78
Gestão de empresas	1	2,22

Gestão de recursos humanos	1	2,22
Guia turístico	5	11,11
Investigador	1	2,22
Linguístico Inglês (LeRE)	1	2,22
Logístico	1	2,22
Médico	3	6,67
Médico-cirurgião	1	2,22
Professor	3	6,67
Protésica dentária	3	6,67
Técnico Eléctrico de telecomunicações	1	2,22
Técnico Logístico	1	2,22
Tradutora	1	2,22
Total	45	100

Tabela 23 - Profissão UMA

6.Profissão	Frequência	Percentagem
Alpinista profissional	1	2,78
Arquitecto	1	2,78
Contabilista	1	2,78
Costureira	1	2,78
Decoradora, engenheiro – construtor	1	2,78
Desenhadora paisagista	1	2,78
Desenhista técnico	1	2,78
Direcção	1	2,78
Economista	2	5,56
Empregada de balcão	1	2,78
Empresário	1	2,78
Enfermeiro	1	2,78
Engenheira	3	8,33
Engenheira de telecomunicações	1	2,78
Estudante	1	2,78
Jurista	3	8,33
Linguista	1	2,78

Marketing manager	1	2,78
Médico	2	5,56
Motorista	1	2,78
Professora de música	1	2,78
Reformada	1	2,78
Tradutora	6	16,67
Veterinário	1	2,78
Não respondeu	1	2,78
Total	36	100

Tabela 24 - Profissão Lar Santa Isabel

Nesta questão procurámos saber quais eram as profissões dos inquiridos. Na Academia de Línguas da Madeira, a maioria são estudantes (7 alunos), seguido de contabilista e advogado, ambos com 2 alunos. No SELF, os 6 inquiridos têm profissões distintas sendo elas, capitão, marinheiro; economista; empregado de mesa; enfermeira, florista; motorista; professora. Na universidade da Madeira, prevalece também estudante, com 8 alunos, seguido de guia turístico com 5 alunos. No Lar Santa Isabel, 6 dos inquiridos são tradutores, seguindo-se os engenheiros e juristas, ambos com 3 alunos.

7.Há quanto tempo se encontra em Portugal	Frequência	Percentagem
Menos de um ano	11	64,71
1 ano	2	11,77
2 anos	2	11,77
3 anos	0	0
4 anos ou mais	2	11,77
Não respondeu	0	0
Total	17	100

Tabela 25 - Há quanto tempo se encontra em Portugal (ALM)

7.Há quanto tempo se encontra em Portugal	Frequência	Percentagem
Menos de um ano	3	50
1 ano	1	16,67
2 anos	2	33,33
3 anos	0	0
4 anos ou mais	0	0
Não respondeu	0	0
Total	6	100

Tabela 26 - Há quanto tempo se encontra em Portugal (SELF)

7.Há quanto tempo se encontra em Portugal	Frequência	Percentagem
Menos de um ano	30	66,67
1 ano	9	20
2 anos	3	6,67
3 anos	3	6,67
4 anos ou mais	0	0
Não respondeu	0	0
Total	45	100

Tabela 27- Há quanto tempo se encontra em Portugal (UMA)

7.Há quanto tempo se encontra em Portugal	Frequência	Percentagem
Menos de um ano	3	8,33
1 ano	2	5,56
2 anos	9	25
3 anos	8	22,22
4 anos ou mais	12	33,33
Não respondeu	2	5,56
Total	36	100

Tabela 28 - Há quanto tempo se encontra em Portugal (Lar Santa Isabel)

Pela observação das tabelas verificamos que, à exceção do Lar Santa Isabel, a maioria dos alunos se encontra em Portugal há menos de 1 ano. Na Academia de Línguas da Madeira, conta com 11 alunos há menos de 1 ano, seguido de 1 ano, 2 anos e 4 anos ou mais, todos com 2 alunos. No SELF, a categoria há menos de 1 ano conta com 3 alunos, seguindo-se há 2 anos com 2 alunos e 1 ano com 1 aluno. Na Universidade da Madeira, 30 alunos estão em Portugal há menos de 1 ano, 1 ano com 9 alunos e 2 e 3 anos, ambos com 3 alunos. No Lar Santa Isabel, 12 alunos responderam que já estão em Portugal há quatro anos ou mais; 9 alunos estão à dois anos e 8 alunos pelo menos há 3 anos.

8.Há quanto tempo se encontra na Madeira	Frequência	Percentagem
Menos de um ano	11	64,71
1 ano	2	11,77
2 anos	2	11,77
3 anos	0	0
4 anos ou mais	2	11,77
Não respondeu	0	0
Total	17	100

Tabela 29 - Há quanto tempo se encontra na Madeira (ALM)

8.Há quanto tempo se encontra na Madeira	Frequência	Percentagem
Menos de um ano	4	66,67
1 ano	1	16,67
2 anos	1	16,67
3 anos	0	0
4 anos ou mais	0	0
Não respondeu	0	0
Total	6	100

Tabela 30 - Há quanto tempo se encontra na Madeira (SELF)

8.Há quanto tempo se encontra na Madeira	Frequência	Percentagem
Menos de um ano	28	62,22
1 ano	12	26,67
2 anos	2	4,44
3 anos	3	6,67
4 anos ou mais	0	0
Não respondeu	0	0
Total	45	100

Tabela 31 - Há quanto tempo se encontra na Madeira (UMA)

8.Há quanto tempo se encontra na Madeira	Frequência	Percentagem
Menos de um ano	3	8,33
1 ano	2	5,56
2 anos	12	33,33
3 anos	6	16,67
4 anos ou mais	13	36,11
Não respondeu	0	0
Total	36	100

Tabela 32 - Há quanto tempo se encontra na Madeira (Lar Santa Isabel)

Pelos resultados obtidos verificamos que na Academia de Línguas da Madeira 11 alunos estão há menos de 1 ano na Madeira, seguindo-se o grupo que está há 1 ano, 2 anos e 4 anos ou mais, com 2 alunos. No SELF, 4 alunos encontram-se na Madeira há menos de 1 ano, seguindo-se o grupo de 1 ano e 2 anos, ambos com 1 aluno. Na Universidade da Madeira, 28 alunos encontram-se há menos de 1 ano na Madeira, 12 há 1 ano e 3 há 3 anos na Madeira. No Lar Santa Isabel, 13 alunos encontram-se há 4 anos ou mais na Madeira, seguido de 12 alunos há 2 anos e 6 alunos há 3 anos.

Comparando estes dados com os resultados na questão anterior, verificamos que existem diferenças em relação ao tempo em que os aprendentes se encontram em Portugal e ao tempo em que se encontram na Madeira. Sendo assim, verificamos que há exceção da Academia de Línguas da Madeira, alguns dos inquiridos da

Universidade da Madeira, do SELF e do Lar Santa Isabel passaram por Portugal continental antes de se fixar na ilha da Madeira, mas a maioria veio diretamente para a Madeira.

9.Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa	Frequência	Percentagem
Menos de 1 ano	11	64,71
Menos de 2 anos	4	23,53
Menos de 3 anos	1	5,88
3 anos ou mais	1	5,88
Não respondeu	0	0
Total	17	100

Tabela 33 - Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa (ALM)

9.Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa	Frequência	Percentagem
Menos de 1 ano	6	100
Menos de 2 anos	0	0
Menos de 3 anos	0	0
3 anos ou mais	0	0
Não respondeu	0	0
Total	6	100

Tabela 34 - Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa (SELF)

9.Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa	Frequência	Percentagem
Menos de 1 ano	36	80
Menos de 2 anos	5	11,11
Menos de 3 anos	3	6,67
3 anos ou mais	1	2,22
Não respondeu	0	0
Total	45	100

Tabela 35 - Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa (UMA)



9.Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa	Frequência	Percentagem
Menos de 1 ano	12	33,33
Menos de 2 anos	13	36,11
Menos de 3 anos	8	22,22
3 anos ou mais	3	8,33
Não respondeu	0	0
Total	36	100

Tabela 36 - Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa (Lar Santa Isabel)

Nesta questão procurou-se saber há quanto tempo é que os inquiridos estavam a aprender a língua portuguesa. Na Academia de Línguas da Madeira 11 alunos estão a aprender há menos de 1 ano, 4 há menos de 2 anos e 1 há menos de 3 anos e há 3 anos ou mais. No caso do SELF, todos os alunos (6), estavam a aprender português há menos de 1 ano. Na Universidade da Madeira, 36 alunos encontram-se há menos de 1 ano a aprender a língua, 5 há menos de 2 anos e 3 há menos de 3 anos. No Lar Santa Isabel, 13 alunos encontram-se a aprender a língua há menos de 2 anos, 12 há menos de 1 ano e 8 há menos de 3 anos.

10.Línguas estrangeiras que conhece	Frequência
Português	6
Inglês	16
Francês	3
Outra: Espanhol	3
Outra: Italiano	1
Outra: Russo	1
Outra: Moldavo	1
Outra: Alemão	1
Não respondeu	0
Total	32

Tabela 37- Línguas estrangeiras que conhece (ALM)

10.Línguas estrangeiras que conhece	Frequência
Português	1
Inglês	5
Francês	1
Outra: Finlandês	1
Outra: Sueco	1
Outra: Alemão	1
Não respondeu	1
Total	11

Tabela 1 - Línguas estrangeiras que conhece (SELF)

10.Línguas estrangeiras que conhece	Frequência
Português	13
Inglês	39
Francês	8
Outra: Croata	1
Outra: Alemão	6
Outra: Polaco	2
Outra: Espanhol	8
Outra: Russo	3
Outra: Ucraniano	2
Outra: Esloveno	2
Outra: Italiano	4
Outra: Sérvio	2
Outra: Romeno	1
Outra: Sueco	1
Não respondeu	3
Total	95

Tabela 39 - Línguas estrangeiras que conhece (UMA)

10.Línguas estrangeiras que conhece	Frequência
Português	11
Inglês	30
Francês	5
Outra: Alemão	5
Outra: Ucrâniano	1
Outra: Russo	8
Outra: Polaco	3
Outra: Italiano	2
Outra: Estónio	1
Outra: Búlgaro	1
Não respondeu	1
Total	68

Tabela 40 - Línguas estrangeiras que conhece (Lar Santa Isabel)

Nesta questão sobre as línguas estrangeiras que os inquiridos conheciam, criou-se a hipótese de cada um poder escolher mais do que uma resposta e verificamos que, depois do inglês, as línguas escolhidas foram: o português, o francês, o espanhol e o russo, respetivamente. Como tal, na Academia de Línguas da Madeira o inglês conta com 16 alunos, o português com 6 alunos, o francês e o espanhol ambos com 3 alunos. No Self, a grande maioria respondeu que só conhece o inglês (5) seguido do português, francês, finlandês, sueco, alemão, todos eles com 1 escolha; 1 inquirido não respondeu à questão. Na Universidade da Madeira, 39 conheciam o inglês, 13 o português, 8 o francês, 8 o espanhol. No Lar Santa Isabel, 30 conheciam o inglês, 11 o português e 8 o russo.

#### 3.2.4. Níveis de aprendizagem de PLE no ano 2014

No ano de 2014, os níveis de língua de PLE leccionados nas escolas de línguas da Madeira onde aplicámos o inquérito eram: o A1, A1.2, A2, B2. Duas das escolas inquiridas, a Academia de Línguas da Madeira e o Lar Santa Isabel, optaram por apresentar os níveis num esquema diferente de níveis, por anos; havendo assim turmas identificadas como 1º ano, 2º ano, 3º ano e 4º ano.

Escolas	Alunos por nível	Total
Academia de línguas da Madeira	1º ano – 6 alunos	17 alunos
	1º ano (espanhol) – 5 alunos	
	2º ano – 4 alunos	
	4º ano – 2 alunos	
SELF	A1 – 4 alunos	6 alunos
	A1.2 – 2 alunos	
Universidade da Madeira	A1 – 10 alunos	45 alunos
	A2 – 25 alunos	
	B2 – 10 alunos	
Lar Santa Isabel	1º ano – 12 alunos	36 alunos
	2º ano – 13 alunos	
	3º ano – 8 alunos	
	4º ano – 3 alunos	
		104 alunos

Quadro 3 – Quadro escolas da Madeira

### 3.2.5. Motivos e motivação para a aprendizagem de PLE

11.Qual a razão por que está a aprender português	Frequência
Família	0
Lazer	0
Melhorar as competências	9
Para comunicar com os portugueses	10
Para aprender uma nova língua e cultura	12
Trabalho	3
Para aquisição de nacionalidade	0
Outra: Estudar na Universidade	1
Outra: Integração	1
Não respondeu	0
Total	36

Tabela 41 – Qual a razão por que está a aprender português (ALM)

11.Qual a razão por que está a aprender português	Frequência
Família	1
Lazer	1
Melhorar as competências	1
Para comunicar com os portugueses	6
Para aprender uma nova língua e cultura	3
Trabalho	6
Para aquisição de nacionalidade	1
Outras	0
Não respondeu	0
Total	19

Tabela 2- Qual a razão por que está a aprender português (SELF)

11.Qual a razão por que está a aprender português	Frequência
Família	10
Lazer	4
Melhorar as competências	13
Para comunicar com os portugueses	31
Para aprender uma nova língua e cultura	25
Trabalho	20
Para aquisição de nacionalidade	3
Outra: Para fazerem equivalência profissional	1
Outra: Música	1
Outra: Fazer um blog turístico	1
Outra: Escola, “nice language”	1
Não respondeu	0
Total	110

Tabela 3- Qual a razão por que está a aprender português (UMA)

11.Qual a razão por que está a aprender português	Frequência
Família	5
Lazer	4
Melhorar as competências	10
Para comunicar com os portugueses	29
Para aprender uma nova língua e cultura	21
Trabalho	10
Para aquisição de nacionalidade	10
Outra: Viver cá	1
Outra: Para se integrar em Portugal	1
Não respondeu	0
Total	91

Tabela 44- Qual a razão por que está a aprender português (Lar Santa Isabel)

Nesta questão os inquiridos podiam escolher mais do que uma opção. As respostas permitiram-nos chegar às seguintes conclusões: na Academia de Línguas da Madeira, os alunos estão a aprender a língua portuguesa essencialmente para aprender uma nova língua e cultura (12), para comunicar com os portugueses (10) e para melhorar as competências (9). No caso do SELF, as opções foram: para comunicar com os portugueses (6), trabalho (6) e aprender uma nova língua e cultura (3). Quanto à Universidade da Madeira, as razões invocadas foram: para comunicar com os portugueses (31), para aprender uma nova língua e cultura (25) e trabalho (20). Por fim, no Lar Santa Isabel, os motivos invocados foram: para comunicar com os portugueses (29), para aprender uma nova língua e cultura (21), melhorar as competências, trabalho e para aquisição de nacionalidade, todas elas com 10.

É interessante que a maioria dos inquiridos indique como motivação a aprendizagem de uma nova língua e cultura e a comunicação com os portugueses, o que se pode relacionar também com uma situação de boa integração linguística, cultural e social, no arquipélago.

12.A língua que estou a aprender é	Frequência	Percentagem
Muito fácil	0	0
Fácil	3	17,65
Com grau de dificuldade médio	8	47,06
Difícil	5	29,41
Muito difícil	1	5,88
Não respondeu	0	0
Total	17	100

Tabela 45- A língua que estou a aprender é (ALM)

12.A língua que estou a aprender é	Frequência	Percentagem
Muito fácil	0	0
Fácil	0	0
Com grau de dificuldade médio	3	50
Difícil	2	33,33
Muito difícil	1	16,67
Não respondeu	0	0
Total	6	100

Tabela 4- A língua que estou a aprender é (SELF)

12.A língua que estou a aprender é	Frequência	Percentagem
Muito fácil	1	2,22
Fácil	10	22,22
Com grau de dificuldade médio	19	42,22
Difícil	11	24,44
Muito difícil	4	8,89
Não respondeu	0	0
Total	45	100

Tabela 47- A língua que estou a aprender é (UMA)

12.A língua que estou a aprender é	Frequência	Percentagem
Muito fácil	0	0
Fácil	3	8,33
Com grau de dificuldade médio	15	41,67
Difícil	13	36,11
Muito difícil	4	11,11
Não respondeu	1	2,78
Total	36	100

Tabela 48- A língua que estou a aprender é (Lar Santa Isabel)

Nesta questão procurámos perceber o que os inquiridos pensavam sobre a dificuldade da língua que estão a aprender. Entre os inquiridos da Academia de Línguas da Madeira, 8 consideram que a língua que estão a aprender tem um grau de dificuldade médio, 5 consideram que é uma língua difícil, 3 que é uma língua fácil e 1 que é uma língua muito difícil. Três dos inquiridos do SELF consideram que a língua que estão a aprender tem um grau de dificuldade médio, 2 consideram ser uma língua difícil e 1 uma língua muito difícil. Entre os alunos da Universidade da Madeira, 19 consideram que a língua que estão a aprender tem um grau de dificuldade médio, 11 que é uma língua difícil, 10 que é uma língua fácil, 4 que é muito difícil e 1 que considera ser uma língua muito fácil. Por fim, no Lar Santa Isabel, 15 inquiridos consideram que tem um grau de dificuldade médio, 13 que é uma língua difícil, 4 que é uma língua muito difícil, 3 que é uma língua fácil e 1 que não respondeu à questão.

13.Onde habitualmente usa o português?	Frequência
Trabalho	3
Apenas nas aulas	5
Amigos	8
Família	1
Situações no dia-a-dia (supermercado, pedir informações...)	16
Outra	0
Não respondeu	0
Total	33

Tabela 49- Onde habitualmente usa o português (ALM)



13.Onde habitualmente usa o português	Frequência
Trabalho	3
Apenas nas aulas	3
Amigos	2
Família	0
Situações no dia-a-dia (supermercado, pedir informações...)	6
Outra	0
Não respondeu	0
Total	14

Tabela 50- Onde habitualmente usa o português (SELF)

13.Onde habitualmente usa o português	Frequência
Trabalho	16
Apenas nas aulas	18
Amigos	24
Família	10
Situações no dia-a-dia (supermercado, pedir informações...)	33
Outra: ler livros	3
Outra: procurar informações na internet	1
Outra: ver filmes	1
Outra: letras de músicas	2
Não respondeu	0
Total	108

Tabela 51- Onde habitualmente usa o português (UMA)

13.Onde habitualmente usa o português	Frequência
Trabalho	8
Apenas nas aulas	17
Amigos	24
Família	6
Situações no dia-a-dia (supermercado, pedir informações...)	32

Outra	0
Não respondeu	0
Total	87

Tabela 52- Onde habitualmente usa o português (Lar Santa Isabel)

Nesta questão os inquiridos poderiam escolher mais do que uma opção. Verificámos que na Academia de Línguas da Madeira foram seleccionadas as seguintes opções: em situações no dia-a-dia (16), amigos (8) e apenas nas aulas (5) são onde habitualmente usam o português. No caso do SELF, as escolhas que prevalecem são: situações no dia-a-dia (6), trabalho (3) apenas nas aulas (3). Na Universidade da Madeira: as situações no dia-a-dia (33), amigos (24) e apenas nas aulas (18) são onde os alunos usam habitualmente o português. No Lar Santa Isabel, onde habitualmente usam a língua portuguesa é nas situações no dia-a-dia (32), com amigos (24) e apenas nas aulas (17). Os contextos de uso da língua portuguesa que prevalecem são as situações do quotidiano, o contacto com os amigos e o contexto profissional, que podem ser relacionadas com os motivos invocados para a aprendizagem da língua portuguesa, nomeadamente, o comunicar com os portugueses, o interesse na aprendizagem da língua e da cultura e, finalmente, também o trabalho.

14. Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?	Frequência	Percentagem
Sim	7	41,18
Não	10	58,82
Não respondeu	0	0
Total	17	100

Tabela 53- Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?

(ALM)

14. Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?	Frequência	Percentagem
Sim	1	16,67

Não	5	83,33
Não respondeu	0	0
Total	6	100

Tabela 54- Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?  
(SELF)

14. Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?	Frequência	Percentagem
Sim	27	60
Não	18	40
Não respondeu	0	0
Total	45	100

Tabela 55- Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?  
(UMA)

14. Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?	Frequência	Percentagem
Sim	14	38,89
Não	22	61,11
Não respondeu	0	0
Total	36	100

Tabela 56- Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?  
(Lar Santa Isabel)

Nesta questão procurou-se saber se os inquiridos antes de estudarem português já tinham tido contacto com a língua portuguesa. Os dados recolhidos demonstraram que, na Academia de Línguas da Madeira, dos 17 alunos, 10 não tiveram contacto e 7 tiveram. No caso do SELF, dos 6 alunos, 5 não tiveram contacto e 1 teve contacto. No caso da Universidade da Madeira, dos 45 alunos, 27 tiveram contacto e 18 não tiveram contacto com a língua. No Lar Santa Isabel, dos 36 alunos 22 não tiveram contacto e 14 tiveram contacto.

---

---

Academia de Línguas da Madeira

---

“no trabalho”

“com a família”

“família”

“com o meu pai”

“na minha casa”

“em casa, com a família”

“em casa com a família”

---

Quadro 4 –14.1. Se respondeu sim, indique onde (ALM)

---

---

SELF

---

“ Universidade do Madeira, curso curta 1999” – Finlandês

---

Quadro 5 –14.1. Se respondeu sim, indique onde (SELF)

---

---

Universidade da Madeira

---

“amigos, casado”

“ in Porto i have a friend and it was the first contact with Portuguese language”

“ In aeroporto. Hmm first my portuguese word is obrigado”

“ la familia de mi esposo son portugueses y están en Venezuela, trabaje com ellos”

“com minha família”

“Trabalho”

Não respondeu -3

“loja”

“ a minha família, pelo que minhas primas só falam português”

“ com pessoas da comunidade onde moro”

“ trabalho na madeira”

“ Família”

“ tive primeiro 5 aulas privadas na Ucrânia so para comunicar e depois mais 12 aulas, na grupa pequena para aprender nível básico.”

“ Em Moscow”

“ No ambito da família”

“Internet”

---

---

---

“com a família”  
“por a minha família”  
“sim, na Venezuela”  
“Duolingo. App de telemóvel”  
“Em casa”  
“em casa, com a família”

---

---

Quadro 6 –14.1 Se respondeu sim, indique onde (UMA)

---

---

Lar Santa Isabel

---

---

“na Madeira, no Alentejo”  
“para viajar para Brazil”  
“No trabalho”  
“Meu marido é português”  
“na Madeira”  
“eu tinha contacto com os meus vizinhos, amigos da escola, educadoras na escola do meu filho”  
“Eu já tinha contacto nas situações no dia-a-dia (vizinhos, amigos, supermercado, centro de saúde...)  
“na Madeira”  
“Rotary clubs”  
“situações no dia-a-dia (supermercado)”  
Não respondeu – 1  
“com as pessoas da zona de Leiria”  
“visitei concertos de fado no meu país, viajei a Portugal Continental 2 vezes antes de começar a estudar a língua”  
“Na Africa do Sul”

---

---

Quadro 7 – 14.1. Se respondeu sim, indique onde (Lar Santa Isabel)

Entre os diversos contextos indicados, é de notar que em muitos casos o primeiro contacto com a língua portuguesa foi no âmbito familiar e das relações interpessoais. Em alguns casos, também é interessante que esse contacto tenha ocorrido no país de origem, possivelmente associado à preparação do processo de

migração para Portugal. Em casos como os dos inquiridos provenientes da Venezuela e da África do Sul, destinos de emigração da Madeira, o contacto pode relacionar-se com situações em que a língua portuguesa era eventualmente língua de herança, associada ao âmbito familiar.

---

---

Academia de Línguas da Madeira

---

---

“It makes me satisfied when i see the progresso that i´ve made during a specified period of time”;

“compreender à gramática”

“to speak with people in dayly situations and to be able to read.

“i can able to understand other people”

Não respondeu - 2

“ E um idioma que pode abrir muitas portas em vários conceitos da nossa vida”

“ É a oportunidade de ter uma integração rápida e positiva na sociedade”

“Valorizo que é uma oportunidad unica para eu porque estoy a ter uma mejor calidad de vida do que Venezuela”

“integração social, eu gosto do idioma”

“ Poder falar e que na gente entenda.lo que estou a decir”

“ Penso que aprender uma nova língua nos ajuda a integrarnos socialmente”

“ Que melhora e aprendo melhor uma língua muito bonita”

“ Eu acho que a gramática é importante mas não o mais importante. O mais importante é a comunicação com as pessoas”

“ A sintaxe; a conjugação do conjuntivo: a maneira de utilizar o conjuntivo! O portugues é uma língua muito subtil, interessante”

“A capacidade de comunicação, a integração social, conhecer outras línguas e outras culturas próximas as nossas”

“gramática, stilística”

---

---

Quadro 8 – 16. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português? (ALM)

---

---

SELF

---

---

“Comunicação com pessoas locais”

“Vocabulary, comunicação”

“comunicar com os portugueses, situações no dia a dia”

“communication, vocabulário”

- “é verdade para todas as línguas: “integrar na língua, na social””

- “Eu valoriza a facilidade de conversação”

---

---

Quadro 9 – 16. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português? (SELF)

---

---

Universidade da Madeira

---

---

“comunicação, gramática e a cultura”

“ it is popular language, and i think that it can be used in my work and travels”

“ the most importante in learning is pronunciation, new words, grammar”

“ to learn a grammatik, basic expressions to communicate (numbers, food, time, frases)”

“ to learn and speak well portuguese language”

“falar e escrever”

“ falar e escrever”

“ Pienso que la gramática es fundamental en este aprendizaje, nos ajuda avanzar en la pronunciación de las palabras”

“ it’s a popular language and usefull if i want to go to South America.”

“ Gramática, porque sim conheço a gramática é mais fácil falar a língua”

“Comunicação”

Não respondeu - 14

“palavés – vocabulario”

“Fala-la e ouvi-la”

“comunicação”

“Poder falar com ás pessoas, e melhorar no trabalho”

“ é uma mais valia da cultura da pessoa”

“ a possibilidade de melhorar a comunicação com as pessoas”

“ tudo completo, mas pode ser mais importante, para mim, a comunicação para

---

---

---

---

socializar no socio.”

“ Todo”

“ A fala correcta e a gramática e compresion oral”

“Eu valorizo a falar com o professor na aula”

“Não sei”

“Fala-lo bem e escrivi-la correctamente, também a compreensão oral”

“poder comunicar a minhas ideias”

“para poder comunicar com as pessoas”

“poder falar com mais pessoas e melhorar as competências.”

“gramática e o falar”

“poder escrever e falar correcto”

“Acho que seja a cultura”

“Valorizo mais a gramática porquê é mais importante para falar a língua”

“A gramática, o falam conntitamente, sabem-me desenvolvem bem en quanto a fala e a escrita e muito importante para mim.

---

---

Quadro 10 – 16. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira  
como o português? (UMA)

---

---

Lar Santa Isabel

---

---

“integrar, falar, comunicar com as pessoas portuguesas”

“comunicar com pessoas de português”

“ Escrever”

“falar com as pessoas, integrar socialmente, conhecer uma nova cultura”

“Integrar socialmente”

Não respondeu – 8

“compreensão; falar; vocabulário”

“conhecer mais vocabulário”

“compreender e ser capaz de falar corretamente”

“falar”

“primeira vez é ouvir e falar, como o qualquer idioma.”

“Falar com as pessoas, integrar socialmente, conhecer uma nova cultura”

“não sei”

“aprender a língua”

---

---



---

“a pratica é mais importante para aprender uma língua estrangeira”

“falar”

“cultura, falar”

“para me integrar socialmente para ter mais oportunidades na área do trabalho. E, claro, para fazer mais amigos”

“para comunicar com os portugueses”

“falar”

“as muitas pessoas das países diferentes falam português, por isso aprendizagem do português ajuda viajar e comunicar”

“para falar e compreender”

“para comunicar com os portugueses, para aprender uma nova língua e cultura”

“para me integrar na cultura/ sociedade portuguesa”

“comunicar com os portugueses”

“a língua não é só gramática, é um sistema de comunicação para as pessoas, que consite dos vários aspectos, e todos eles estão essenciais.

“uma boa mistura de tudo”

“ter liberdade para comunicar”

“para me integrar na cultura/sociedade portuguesa”

---

Quadro 11 – 16.. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português? (Lar Santa Isabel)

As respostas a esta questão aberta, estão em consonância com os motivos invocados para a aprendizagem do português, nomeadamente o desejo de comunicar com os portugueses e de se integrar na sociedade portuguesa. Alguns invocaram também as vantagens do domínio da língua portuguesa associando-a a outras regiões do mundo. Alguns dos inquiridos valorizaram também a melhoria das suas competências linguísticas, fazendo menção de aspetos específicos na aprendizagem da gramática da língua.

17.O que é mais difícil para mim	Frequência
Ler	3
Escrever	5

Falar	6
Compreender o que estou a ouvir	8
Não respondeu	0
Total	22

Tabela 57 - O que é mais difícil para mim (ALM).

17.O que é mais difícil para mim	Frequência
Ler	0
Escrever	1
Falar	4
Compreender o que estou a ouvir	4
Não respondeu	0
Total	9

Tabela 58 - O que é mais difícil para mim (SELF)

17.O que é mais difícil para mim	Frequência
Ler	3
Escrever	18
Falar	33
Compreender o que estou a ouvir	10
Não respondeu	0
Total	64

Tabela 59 - O que é mais difícil para mim (UMA)

17.O que é mais difícil para mim	Frequência
Ler	1
Escrever	6
Falar	20
Compreender o que estou a ouvir	21
Não respondeu	1
Total	49

Tabela 60 - O que é mais difícil para mim (Lar Santa Isabel)

Nesta questão, verificamos que na Academia de Línguas da Madeira, compreender o que estou a ouvir (8), falar (6) e escrever (5) são os 3 pontos mais difíceis no momento de aprendizagem da língua portuguesa. No SELF, as opções selecionadas foram, respectivamente: compreender o que estou a ouvir (4), falar (4) e escrever (1). Na Universidade da Madeira, a maioria indicou como mais difícil: falar (33), seguindo-se escrever (18) e compreender o que estou a ouvir (10). Por sua vez, no Lar Santa Isabel, as maiores dificuldades são associadas a: compreender o que estou a ouvir (21), falar (20) e escrever (6).

18.Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego.	Frequência	Percentagem
Concordo	15	88,24
Não concordo	2	11,76
Não respondeu	0	0
Total	17	100

Tabela 61 - Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego. (ALM)

18.Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego.	Frequência	Percentagem
Concordo	6	100
Não concordo	0	0
Não respondeu	0	0
Total	6	100

Tabela 62 - Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego. (SELF)

18.Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego.	Frequência	Percentagem
Concordo	37	82,22

Não concordo	7	15,56
Não respondeu	1	2,22
Total	45	100

Tabela 63 - Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego. (UMA)

18.Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego.	Frequência	Percentagem
Concordo	24	66,67
Não concordo	12	33,33
Não respondeu	0	0
Total	36	100

Tabela 64 - Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego. (Lar Santa Isabel)

Nesta questão é possível observar que a maioria dos inquiridos concorda que se aprender bem a língua que está a estudar irá ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego. Na Academia de Línguas da Madeira, verifica-se que, de 17 alunos, 15 concordaram com a afirmação e 2 discordaram; no SELF, todos os inquiridos (6) concordam com a afirmação; na Universidade da Madeira, entre os 45 alunos inquiridos, 37 concordaram com a afirmação, 7 não concordaram e 1 não respondeu. No Lar Santa Isabel, dos 36 alunos, 24 concordaram com a afirmação e 12 discordaram.

---

#### Academia de Línguas da Madeira

---

“learning new languages broadens the horizons and makes me more attractive as an employee.”

“porquê tem melhores oportunidades sempre e pode falar em Brasil com os nativos”

“Because not all people are speaking english”

“I know different languages so i can speak to international people”

---

---

---

“can help us to communicate with others and have more chances to get informations”

“porquê ter melhores oportunidades”

“Porque ao falar o português se tem mais oportunidades já que podese compreender mais com os clientes”

“Porque vou ter maior facilidade para comunicar minhas ideas e demonstrar minhas capacidades”

Não respondeu – 2

“Facilidade de comunicação”

“Para poder comunicar meus pensamentos”

“ Porque vai ser mais fácil a integração na sociedade, na cultura.”

“Porque se faz muito mais fácil integrarme e resolver os problemas do dia a dia no trabalho.”

“Sou reformada!!”

“é muito importante falar outras línguas”

“já tenho um bom emprego. Quero saber escrever e falar o português óptimo, porque gosto da língua e estudei línguas na universidade.”

---

---

Quadro 12 – 18.1. Porquê? (ALM)

---

---

SELF

---

---

“pessoas locais falarem mesmo português”

“porque vou ter mais facilidade de arranjar emprego”

“mais oportunidade”

“porque vou ter mais oportunidade de arranjar emprego”

“As pessoas têm conhecem muitas línguas estrangeiras melhores oportunidades em toda parte.”

Não respondeu

---

---

Quadro 13 – 18.1. Porquê? (SELF)

---

---

Universidade da Madeira

---

---

“comunicação”

“ Easy to communicate”

“ Because it is easier to communicate with customers and colleagues”

---

---

---

“ Because it will be easier for communicate”

“ It’s good to know more languages and cultures”

“ It is good to speak a lot of languages”

“ es importante para desenvolverme en la calle, con las personas, en el trabajo”

“ porque não posso falar companheiros ou clientes”

“já tenho um bom emprego, para qual no se presisava língua.”

Não respondeu - 18

“ingles esta boa”

“o conhecimento de línguas estrangeiras e bem valorado em bastantes empresas”

“é importante saber falar e escrever pelo que no trabalho posso fazer coisas novas”

“É preciso já que aquí falam português e as vezes é preciso escrever”

“porque sou tradutora técnica e consigo fazer traduções do português para minhas línguas maternas, ucraniano e russo.”

“Acho que é prioritário saber e conhecer a língua portuguesa já que estou em Portugal e é a língua do país.”

“Estudo informática, e para me só ingles é importante e a unica língua que usamos”

“Acho que ao ser a língua oficial o Português e muito importante conhecer o idioma do país”

“para mim um bom emprego significa um emprego international”

“porque as pessoas não falam outras línguas”

“as pesoas que podem demostrar a suas ideias é conhecimentos podem aplicar suas habilidades.”

“Sempre é muito bom conhecer novas línguas ajudam a melhorar as minhas competências”

“vou voltar para os Estados Unidos, e lá não ajuda muito para conseguir emprego”

“sempre é melhor saber mais línguas que menos”

“porque nas áreas medicinais preciso de falar muito.”

“Sim, porque posso ter um trabalho se eu sei esta língua”

“Porque tem mais probabilidades respeito outras pessoas que não conhecem o potuguês”

“Porque a minha profissão exige um nível muito avançado da fala, escrita e leitura do português”

---

---

---

Lar Santa Isabel

---

---

“sou reformada”

“eu sou reformada”

“para facilitar minha vida”

“reformado”

Não respondeu -14

“reformada”

“para trabalha o homem deve fala português”

“é mais fácil se comunicar com as outras pessoas”

“esta resposta não de parte a criminação”

“Eu sou reformado”

“reformado”

“já tenho um emprego muito bem”

“porque este é verdade”

“porque eu tenho algum conhecimento e não posso dividi-lo com outras pessoas”

“sou reformado”

“porque tenho de falar língua de país onde vivo”

“porque estou reformado”

“eu sou reformada”

“porque neste momento é difícil arranjar emprego para os portugueses também”

“estudar, aprender e falar língua de país, onde se vive é obrigatório, é um facto de aceitação da cultura do povo, com quem se integra.”

“é indispensável conhecer a língua para arranjar um emprego”

“depende da capacidade da pessoa”

“Acho que é importante para falar bem a língua”

---

---

#### Quadro 15 – Porquê? (Lar Santa Isabel)

De um modo geral, nas respostas acima transcritas pode perceber-se que estes aprendentes reconhecem a importância da aprendizagem da língua portuguesa na sua vida profissional e na sua integração social, no arquipélago.

19.Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para	Frequência
Falar com as pessoas	14
Trabalhar	11
Integrar socialmente	14
Viajar	7
Conhecer uma nova cultura	12
Outra	0
Não respondeu	1
Total	59

Tabela 65 - Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para (ALM)

19.Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para	Frequência
Falar com as pessoas	6
Trabalhar	5
Integrar socialmente	4
Viajar	0
Conhecer uma nova cultura	4
Outra	0
Não respondeu	0
Total	19

Tabela 66 - Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para (SELF)

19.Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para:	Frequência
Falar com as pessoas	29
Trabalhar	26
Integrar socialmente	29
Viajar	16
Conhecer uma nova cultura	29
Outra	0
Não respondeu	0
Total	129

Tabela 67- Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para (UMA)



19. Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para	Frequência
Falar com as pessoas	32
Trabalhar	14
Integrar socialmente	28
Viajar	13
Conhecer uma nova cultura	26
Outra	0
Não respondeu	0
Total	113

Tabela 68- Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para (Lar Santa Isabel)

Os resultados obtidos nesta questão, que surgem nas tabelas 65, 66, 67 e 68, indicam-nos que na Academia de Línguas da Madeira falar com as pessoas (14), integrar socialmente (14) e conhecer uma nova cultura (12) são os pontos mais importantes no que diz respeito a importância de aprender a língua e cultura portuguesa. No caso do SELF as opções selecionadas foram: falar com as pessoas (6), trabalhar (5), integrar socialmente (4) e conhecer uma nova cultura (4). Na Universidade da Madeira, também falar com as pessoas (29), integrar socialmente (29) e conhecer uma nova cultura (29) foram as opções escolhidas. Por fim, falar com as pessoas (32), integrar socialmente (28) e conhecer uma nova cultura (26) são os 3 pontos mais importantes para os inquiridos no Lar Santa Isabel.

### 3.3. Síntese dos dados recolhidos

Observando os dados acima, podemos indicar que a maioria dos alunos que estão a aprender PLE estão entre a faixa etária dos 26-35 anos e maioritariamente são do sexo feminino. As nacionalidades mais representadas são a Venezuelana e a Russa, pelo que as línguas maternas dos inquiridos que se destacam são o Espanhol e o Russo. A grande maioria tem uma formação académica superior ou está no ensino superior; as profissões e atividades com maior frequência no estudo são: tradutor e estudante. Quanto ao tempo em que se encontram em Portugal e, especificamente, no arquipélago da Madeira, a maior parte dos inquiridos está em território nacional há

menos de um ano, com a exceção dos inquiridos no Lar Santa Isabel, que seleccionaram há 4 anos ou mais. A maioria dos inquiridos fixou-se logo no arquipélago da Madeira quando veio para Portugal; alguns, porém, referiram o facto de terem vivido antes em Portugal continental e depois terem vindo para o arquipélago.

Grande parte dos inquiridos está a aprender a língua portuguesa há menos de 1 ano, com exceção dos do Lar Santa Isabel que, tendo vindo há mais tempo para território nacional, iniciaram em alguns casos a aprendizagem há menos de 2 anos.

Relativamente às motivações e crenças sobre a aprendizagem de PLE. A maioria pretende aprender uma nova língua e cultura, para comunicar com os portugueses, melhorar as competências e para trabalhar; foram poucos os inquiridos que invocaram a aquisição de nacionalidade portuguesa como motivação. Os inquiridos consideram que a língua que estão a aprender tem um grau de dificuldade médio e utilizam o português essencialmente em situações no dia-a-dia, nas aulas e com amigos. Com a exceção da Universidade da Madeira, a maioria já teve contacto com a língua portuguesa.

A expressão oral e a compreensão do oral são as competências que os inquiridos consideram mais difíceis. Há um consenso, relativamente à ideia das vantagens profissionais e pessoais em aprender a língua. Por fim, os inquiridos acham importante aprender a língua e cultura portuguesa para falar com as pessoas, conhecer uma nova cultura e integrar-se socialmente. Estes dados permitem-nos concluir que o contexto insular se apresenta como favorável à integração linguística e cultural dos estrangeiros em geral que ali se fixam e dos luso-descendentes, em particular.

## Conclusões

Partindo da aplicação de um inquérito por questionário, a nossa investigação foi realizada a 104 alunos, inscritos nas escolas de línguas que em 2014/2015 lecionavam português língua estrangeira, no arquipélago da Madeira. Este estudo teve como objetivos: traçar o perfil do público que aprende PLE no Arquipélago da Madeira e entender quais são as suas motivações.

Tratou-se de um estudo que procurou ser exaustivo, mas que encontrou algumas limitações, nomeadamente na aplicação dos inquéritos, pois houve alunos que não compareceram às aulas e não tiveram oportunidade de participar no estudo. No entanto, os dados recolhidos podem ser vistos como uma amostra válida e que permite chegar a algumas conclusões sobre o ensino de PLE no arquipélago da Madeira.

A análise dos dados recolhidos permite-nos observar que quem aprende situa-se maioritariamente na faixa etária dos 26-35 anos, trata-se de um público adulto, que está a fazer uma formação em língua estrangeira numa lógica de valorização pessoal e profissional, isto é de aprendizagem ao longo da vida. A maior parte dos inquiridos são do sexo feminino. As nacionalidades mais representadas são a Venezuelana e a Russa. No caso dos venezuelanos, existem muitos que são descendentes de emigrantes e que têm ligações familiares com portugueses emigrados na Venezuela, onde terão contactado com o português pela primeira vez, como língua de herança. No caso da população oriunda do Leste da Europa, o elevado número de aprendentes de PLE justifica-se com a existência de uma grande comunidade de Russos e Ucrânianos na Madeira, que lá se fixaram por razões profissionais.

Do ponto de vista da escolaridade, a maioria tem um grau superior ou está a frequentar o ensino superior, pelo que se trata de um público adulto que procura aprender português segundo a lógica da aprendizagem ao longo da vida. Muitos são estudantes e tradutores, porém, como se pode ver no capítulo anterior, existe uma grande diversidade atividades profissionais.

Grande parte encontra-se em Portugal e na Madeira há menos de um ano, com a excepção do caso do Lar Santa Isabel em que a maior parte está há 4 anos ou mais em território nacional. É de frisar que nem todos os inquiridos se fixaram directamente na Madeira na sua chegada a Portugal, verificamos a existência de 13

casos entre os 104 inquiridos que viveram primeiro em Portugal Continental e só depois é que se fixaram na Madeira. Podemos dizer que nem todos, mas a maioria dos alunos veio diretamente para a Madeira, que surge assim como um destino atrativo para os migrantes.

Em relação à motivação para a aprendizagem do português, concluímos que existem ambas as motivações, a intrínseca e extrínseca. Na verdade, estas motivações estão diretamente relacionadas com o desejo de aprenderem a língua e a cultura para comunicarem com os portugueses, para se integrarem profissional e socialmente. É interessante verificarmos que, no caso da Madeira, adquirir nacionalidade não seja invocado como motivo relevante, pois apenas 14 dos inquiridos indicaram que estariam a aprender a língua para aquisição da mesma.

As motivações e as crenças em relação à aprendizagem de PLE vão estar associadas à interação e integração social e profissional. O que se pode relacionar com os contextos de uso da língua portuguesa que foram indicados pela maioria dos inquiridos. As situações em que utilizam mais o português são as situações do dia-a-dia, mas também com os amigos e, em alguns casos, no trabalho.

Os contextos de uso da língua portuguesa, levam a que os alunos considerem a língua portuguesa, nem como fácil ou muito fácil, nem como difícil ou muito difícil; a maioria considerou que tem um grau de dificuldade médio e que as suas dificuldades estão na expressão oral e na compreensão do oral, isto é, no uso do dia-a-dia e na interação com amigos.

O contacto com a língua antes da aprendizagem do português não se verificou na maioria dos casos. Porém, nos que responderam que tiveram contacto prévio com a língua posso destacar que ele terá ocorrido no âmbito familiar, em casa, no caso dos emigrantes ou descendentes de emigrantes venezuelanos. Em outros casos, esse contacto ocorreu no trabalho ou na preparação da vinda para Portugal, na Ucrânia ou na Rússia. Pontualmente, alguns dos inquiridos referiram também visitas a Portugal continental e o contacto com a música, especialmente, o fado.

A aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso o português, é valorizada sob o ponto de vista da empregabilidade. Nos casos em que a resposta à questão 18 não foi positiva, a justificação prendia-se com o regresso ao país de origem ou porque já estão reformados; em alguns casos, os inquiridos consideram a sua situação profissional boa, pelo que querem aprender a língua apenas por gosto.

Em suma, tratando-se de um contexto insular o número de aprendentes de PLE é de alguma forma limitado. No entanto, os dados recolhidos permitem-nos perceber que esse público tem uma dimensão significativa no contexto regional, que justifica a existência de uma oferta de cursos de PLE variada, em escolas de línguas, instituições de ensino público universitário e outras. Além disso, a aprendizagem da língua portuguesa aparece associada a um contexto de boa integração linguística e cultural, com claros reflexos nos âmbitos profissional e social.

## Bibliografia

BARCELOS, A. M. F. (2004). “Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas” *Linguagem & Ensino*, Vol. 7, No. 1 (p. 123-156)

BARCELOS, A. M. F. (2007). “Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas” *Revista brasileira de Linguística Aplicada*, Vol.7 No. 2

BERNAT, E., GVOZDENKO, I. (2005). “Beliefs about Language Learning: Current Knowledge, Pedagogical Implications, and New Research Directions”. *TESL-EJ*, vol 9, no 1. Disponível em <http://tesl-ej.org/ej33/a1.pdf> (acedido em 09/06/2016)

BOUTIN, G.; GOYETTE, G.; LESSARD-HÉBERT, M. (2012). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

BROWN, D. (2000), *Principles of Language Learning and Teaching*, San Francisco State University.

Canadian Journal for New Scholars in Education, volume 4, issue 1, april 2012 – Motivation in Learning English as a Second Language: A Literature Review, Naghmeh Babae, University of Manitoba. Acesso: <http://cjnse-rcjce.ca/ojs2/index.php/cjnse/article/view/170/154>

CAVENAGHI, A. R. A. (2009). “Uma perspectiva autodeterminada da motivação para aprender língua estrangeira no contexto escolar”. *Ciências & Cognição*, vol.14(2) (p. 248-261)

CEHA (2011). “A Emigração na História da Madeira” Newsletter 12. Acesso [http://www.madeira-edu.pt/Portals/31/CEHA/Newsletter/Newsletter\\_12.pdf](http://www.madeira-edu.pt/Portals/31/CEHA/Newsletter/Newsletter_12.pdf) (acedido em 01/07/2016)

CLÉMENT, R., KRUIDENER, B. G. (1985). “Aptitude, attitude and motivation in second language proficiency: a test of Clément’s model”. *Journal of Language and Social Psychology* 4, 21-37.

CLÉMENT, R., DÖRNYEI, Z., NOELS, K. (1994). "Motivation, Self-Confidence, and Group Cohesion in the Foreign Language Classroom" *Language Learning* 44:3, 417-448. Acesso: <http://www.zoltandornyei.co.uk/uploads/1994-clement-dornyei-noels-ll.pdf> (acedido em 18/09/2016)

Comissão das comunidades europeias (2008) Acesso: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=celex%3A52008DC0566> (acedido 18/01/2016)

Comissão Europeia (2010). Acessível online: [http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en.pdf) (acesso em 18.01.2016).

Comissão Europeia (2011) Acesso: [http://www.labeleuropeolingue.it/download/documentazione/2012/Azione%20CE\\_multilinguismo\\_en.pdf](http://www.labeleuropeolingue.it/download/documentazione/2012/Azione%20CE_multilinguismo_en.pdf) (acedido 18/01/2016)

COUTINHO, C. P. (2004). "Quantitativo Versus Qualitativo: Questões Paradigmáticas na Pesquisa em Avaliação". In *Actas do XVII Colóquio ADMEE-EUROPA: A Avaliação de Competências. Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Adquiridas pela Experiência*. Lisboa: Edição Educa. Disponível em [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6469/1/ADMEE\\_Clara\\_Coutinho.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6469/1/ADMEE_Clara_Coutinho.pdf) (acedido em 19/06/2016)

DÖRNYEI, Z. (1998). "Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*", 31, pp 117-135. Acesso: <http://www.zoltandornyei.co.uk/uploads/1998-dornyei-lt.pdf>

DÖRNYEI, Z., & CLÉMENT, R. (2001). Motivational characteristics of learning different target languages: Results of a nationwide survey. In Z. Dornyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (Technical Report #23, pp. 399-432). Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center.

DÖRNYEI, Z., CSIZÉR, K., (2005). “Language Learners’ Motivational Profiles and Their Motivated Learning Behavior”. *Language Learning* 55:4 (p.613-659)

EBATA, M. (2008). Motivation factors in language learning. *The Internet TESL Journal*, 14(4). Acesso: <http://iteslj.org/Articles/Ebata-MotivationFactors.html>

FERREIRA, A. M. M. R. (2011). “Em que medida pode a utilização do audiovisual aumentar a motivação dos alunos?” Relatório para obtenção de grau de Mestre em Ensino do Inglês e do Alemão no Ensino Básico. Porto: Universidade do Porto.

FIGUEIREDO, L. (2011). “O Papel da Motivação na Construção da Aprendizagem” Relatório de Unidade Curricular- Mestrado em Ensino – Variante de Inglês e Alemão. Lisboa: Faculdade de Letras

GARDNER, R. C. & MACINTYRE, P. D. (1991). An instrumental motivation in language study: who says it isn’t effective? *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 57-72.

GARDNER, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

GARDNER, R. C. (1988). The Socio-educational modelo f second language learning: assumptions, findings and issues. *Language Learning* 38, 101-126.

GARDNER, R. C., (2004) “Attitude/Motivation Test Battery: International AMTB Research Project. Disponível em: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/englishamtb.pdf> (acedido em 21/06/2016)

GARDNER, R.C., & LAMBERT, W.E. (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13(4), 266-272

GARDNER, R.C., & LAMBERT, W.E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House.



GÓMEZ, P. C. (1999). “A motivação no processo ensino/aprendizagem de idiomas: um enfoque desvinculado dos postulados de Gardner e Lambert”. Trabalho Linguística Aplicada, Campina, (34) (p. 53-77)

GROSSO, M.J. (2010). “Língua de acolhimento, língua de integração”. In *Horizontes de Linguística Aplicada*. Vol. 9. N.2. Brasil: Universidade de Brasília. (p.61-77)

GUILLOTEAUX, M. J., & Dörnyei, Z. (2008). Motivating language learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. TESOL QUARTERLY, 42(1), 55-77

HILL, M. M. & HILL, A. (2012). Investigação por Questionário. Lisboa: Edições Sílabo.

HONG, K. (2006). “Beliefs about language learning and language learning strategy use in an EFL context : a comparison study of monolingual Korean and Bilingual Korean-Chinese University students . Dissertation prepared for the Degree of Doctor of Philosophy

HORWITZ, E. K. (1999). “Cultural and situational influences on foreign language learners’ beliefs about language learning: a review of BALLI studies.”

Instituto de Cultura e Língua Portuguesa. Ministério da Educação. (1983). “A Emigração Portuguesa-suas origens e distribuição”. Biblioteca Breve, Vol. 79.

MATTOS, M. T. S. C. (2015). “Fatores de motivação de aprendizes de português como língua estrangeira: o caso de Trindade e Tobago” - Dissertação para obtenção do grau de mestre na área de Linguística Aplicada. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

MELENDY, G. A. (2008). “Motivating writers: The power of choice”. Asian EFL Journal, 10(3), 187-198. Retrieved from <http://asian-efl-journal.com/971/quarterly-journal/2008/09/motivating-writers-the-power-of-choice/>

MENDONÇA, A. (s.d.). Evolução do sistema educativo na Madeira. Acessível online:

<http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/sistemaeducativonamadeira.pdf> (consultado em 25.07.2016).

MOREIRA, Carlos Diogo (1947) Planeamento e estratégias da investigação social / Carlos Diogo Moreira. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 1994.

NASCIMENTO, Joselin da Silva do, (2009). “Emigração madeirense para a Venezuela (1940-1974). Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Estudos Interculturais-Estudos Luso-Brasileiros. Madeira: Centro de Artes e Humanidades da Universidade da Madeira. Disponível em <http://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/142/1/MestradoJoselinNascimento.pdf> (acedido em 08/08/2016)

NUNAN, David (1999), Second Language Teaching & Learning, Heinle & Heinle Publishers, Boston.

PAGOTO DE SOUZA, MARCELA ORTIZ (2009). A interação entre crenças e motivação no processo ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. ReVEL, vol.7, n.13, 2009. [www.revel.inf.br]

PINTRINCH, P. R. (2003). “A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts”. Journal of Educational Psychology, Vol 95, No 4 (p. 667-686) Disponível em <https://tlc.iitm.ac.in/PDF/Student%20motivation.pdf> (acedido em 05/02/2016)

QUIVY, R. Manual de investigação em ciências sociais / Raymond Quivy, Luc Van Campenhoudt; tradução de João Minhoto Marques e Maria Amália Mendes; revisão científica de Rui Santos. [2ª ed]. - [Lisboa] : Gradiva, [1998]. Trad. de: Manuel de recherche en sciences sociales

RIBAS, B. (2004). Políticas de Educação de Adultos e o ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.

SÁNCHEZ LOBATO, J., SANTOS GARGALLO, I. (2008) Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (l2)/ lengua extranjera (LE), Madrid, Sociedad General Española de Librería. (p. 266-323)

SANZ, Cristina (2005). Mind and context in adult second language acquisition: methods, theory, and practice. Washington D.C.: Georgetown University Press.

SCHUNKS, D. H. (2012). Learning theories: an educational perspective. Essex: Pearson.

VALLERAND, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M.P. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology (pp. 271-360). New York: Academic Press.

VIEIRA, A. (2008): *MADEIRA- Um Cais de Permanentes Chegadas e Partidas*, Funchal, CEHA Biblioteca Digital, disponível em: <http://www.madeira-edu.pt/Portals/31/CEHA/bdigital/avieira/2008-avmigra.pdf>, data da visita (03/09/2016)

VIEIRA, Alberto (2008): *MOBILIDADES HUMANAS NA MADEIRA-BIBLIOGRAFIA FUNDAMENTAL*, Funchal, CEHA-Biblioteca Digital, disponível em: <http://www.madeiraedu.pt/Portals/31/CEHA/bdigital/avieira/2008-av-ebiblo.pdf> , data da visita (03/09/2016)

## **Sitografia:**

Academia de Línguas da Madeira

<http://alm-madeira.com/> (acedido em 10.01.2015)

Cambridge School

<http://www.cambridge.pt/in%C3%ADcio>

Caple

<http://caple.letras.ulisboa.pt/centers/view/4007> (acedido em 18.09.2016)

DGES

<http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/União+Europeia/Educação+e+Formação+2020/> (acedido em 18.09.2016).

Escola do Porto Santo

<http://escolas.madeira-edu.pt/eb1pecbaixops/AEscola/Hist%C3%B3riadoEnsino/tabid/4418/Default.aspx>  
(acedido 10/08/2016)

Eurobarómetro

<http://ec.europa.eu/COMMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/Survey/getSurveyDetail/search/386/surveyKy/1049> (acesso em 25.07.2016).

Eurostat

[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign\\_language\\_learning\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics) (acesso em 25.07.2016)

Liceu Jaime Moniz

<http://escolas.madeira-edu.pt/esjmoniz/Escola/Historial/tabid/11347/Default.aspx>  
(acedido em 18.09.2016).

Sefstat – Portal de estatística

<http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx> (acedido em 15.07.2016)

SELF-Escola de Línguas

<http://www.selfunchal.pt/index.php/pt/> (acedido em 10.01.2015)

Universidade da Madeira

[http://guiadoaluno.uma.pt/index.php?pagina=1o\\_ciclo&lang=pt](http://guiadoaluno.uma.pt/index.php?pagina=1o_ciclo&lang=pt) (acedido em 18.09.2016)

## Anexos

### Anexo 1



Este inquérito por questionário está a ser realizado no âmbito da dissertação de mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (PLE/PL2), na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, tendo como título “*O ensino de PLE no arquipélago da Madeira: o seu público, motivações e contextos para o seu ensino-aprendizagem*” e destina-se aos alunos dos cursos de Português Língua Estrangeira, no Arquipélago da Madeira e o objectivo principal é perceber o que os motiva para essa aprendizagem.

Os dados recolhidos neste inquérito são estritamente confidenciais.

<b>Identificação e caracterização do público-alvo</b>
---

1. Idade \_\_\_\_\_

2. Sexo

<input type="checkbox"/>	Masculino
<input type="checkbox"/>	Feminino

3. Nacionalidade \_\_\_\_\_

4. Língua Materna \_\_\_\_\_

5. Escolaridade

<input type="checkbox"/>	Primária
<input type="checkbox"/>	Secundária
<input type="checkbox"/>	Superior
<input type="checkbox"/>	Outra _____

6. Profissão \_\_\_\_\_

7. Há quanto tempo se encontra em Portugal

<input type="checkbox"/>	Menos de um ano
<input type="checkbox"/>	1 ano
<input type="checkbox"/>	2 anos
<input type="checkbox"/>	3 anos
<input type="checkbox"/>	4 anos ou mais

8. Há quanto tempo se encontra na Madeira

<input type="checkbox"/>	Menos de um ano
<input type="checkbox"/>	1 ano
<input type="checkbox"/>	2 anos
<input type="checkbox"/>	3 anos
<input type="checkbox"/>	4 anos ou mais

9. Há quanto tempo está a aprender a língua portuguesa

<input type="checkbox"/>	Menos de 1 ano
<input type="checkbox"/>	Menos de 2 anos
<input type="checkbox"/>	Menos de 3 anos
<input type="checkbox"/>	3 anos ou mais

10. Línguas estrangeiras que conhece

<input type="checkbox"/>	Português
<input type="checkbox"/>	Inglês
<input type="checkbox"/>	Francês

☐ Outra \_\_\_\_\_

**Motivação para aprendizagem Português Língua Estrangeira**

11. Qual a razão por que está a aprender português?

- |                          |   |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Família                                 |
| <input type="checkbox"/> | Lazer                                   |
| <input type="checkbox"/> | Melhorar as competências                |
| <input type="checkbox"/> | Para comunicar com os portugueses       |
| <input type="checkbox"/> | Para aprender uma nova língua e cultura |
| <input type="checkbox"/> | Trabalho                                |
| <input type="checkbox"/> | Para aquisição de nacionalidade         |
| <input type="checkbox"/> | Outras _____                            |

12. A língua que estou a aprender é

- |                          |                               |
|--------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Muito fácil                   |
| <input type="checkbox"/> | Fácil                         |
| <input type="checkbox"/> | Com grau de dificuldade médio |
| <input type="checkbox"/> | Difícil                       |
| <input type="checkbox"/> | Muito difícil                 |

13. Onde habitualmente usa o português?

- |                          |   |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Trabalho  |
| <input type="checkbox"/> | Apenas nas aulas  |
| <input type="checkbox"/> | Amigos  |
| <input type="checkbox"/> | Família   |
| <input type="checkbox"/> | Situações no dia-a-dia (supermercado, pedir informações...) |
| <input type="checkbox"/> | Outra _____   |

14. Antes de estudar português, já tinha contacto com a língua portuguesa?



<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

14.1. Se respondeu sim, indique onde.

---

---

15. A parte mais importante da aprendizagem de uma língua estrangeira é a gramática e a cultura?

<input type="checkbox"/>	Concordo
<input type="checkbox"/>	Não concordo

16. O que valoriza mais na aprendizagem de uma língua estrangeira como o português?

---

---

---

17. O que é mais difícil para mim

<input type="checkbox"/>	Ler
<input type="checkbox"/>	Escrever
<input type="checkbox"/>	Falar
<input type="checkbox"/>	Compreender o que estou a ouvir

18. Se eu aprender bem a língua que estou a estudar, vou ter melhores oportunidades de arranjar um bom emprego.

<input type="checkbox"/>	Concordo
<input type="checkbox"/>	Não concordo

18.1. Porquê?

---

---

19. Acha importante aprender a língua e cultura portuguesa para

<input type="checkbox"/>	Falar com as pessoas
<input type="checkbox"/>	Trabalhar
<input type="checkbox"/>	Integrar socialmente
<input type="checkbox"/>	Viajar
<input type="checkbox"/>	Conhecer uma nova cultura
<input type="checkbox"/>	Outra _____

***Obrigado pela sua colaboração!***